



Facultad de
Ciencias Humanas y de
la Educación - Huesca
Universidad Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

Grado en Educación Infantil

La gestión del riesgo de los niños durante el juego.
Análisis de las conductas arriesgadas en el patio de
recreo del centro International School of Bergen.

Autora

Esther Cañete Bielsa

Directora

Inmaculada Tena Porta

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

2020

ÍNDICE

1.INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN.	5
2.OBJETIVOS.	6
3.MARCO TEÓRICO.....	6
3.1 El juego libre durante la edad infantil.....	6
3.1.1 Definición de juego.....	6
3.1.2 El juego libre y el juego al aire libre en la escuela	8
3.1.3 Importancia del juego en el tiempo de recreo	12
3. 2 La gestión del riesgo	13
3.2.1 ¿Qué es el riesgo? Definiciones	13
3.2.2 Tipos de riesgo.....	14
3.2.3 Beneficios de jugar a juegos que conllevan riesgos.	16
3.2.4 La gestión y percepción del riesgo en los niños durante el juego.....	17
3.2.5 La sobreprotección frente a los riesgos.....	18
3.3 La transformación de un patio de recreo en un espacio natural. La fase de sensibilización.	21
3.3.1 La necesidad de transformación de los patios de recreo en la actualidad.	21
3.3.2 El proceso de transformación de un patio de recreo en un espacio natural	23
3.3.3 La fase de sensibilización en un proceso de transformación del patio en un espacio natural	26
4.OBSERVACIÓN DEL PATIO DE RECREO INTERNATIONAL SCHOOL OF BERGEN.	28
4.1. Características del centro	29
4.2 Características del patio	29
4.3 Metodología	30

4.4 Análisis de los resultados.....	31
4.4.1 Espacio.....	32
4.4.2 Acciones.....	33
4.4.3 Material	37
4.4.4 Gestión del riesgo	38
4.4.5 Resolución de problemas	40
4.4.6 Figura del docente.....	41
4.5 Discusión de los resultados.....	42
5.PROYECTO PARA LA CONCIENCIACIÓN DEL EQUIPO DOCENTE EN EL PROCESO DE TRANSFORMACION DE UN PATIO DE RECREO A PARTIR DE LO OBSERVADO/APRENDIDO EN NORUEGA.....	46
6.CONCLUSIONES Y VALORACIÓN PERSONAL	50
7.REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	52
8.ANEXOS.....	57
ANEXO I	57
ANEXO II.....	58
ANEXO III	59

La gestión del riesgo de los niños durante el juego libre. Análisis de las conductas arriesgadas en el patio de recreo del centro International School of Bergen.

Risk management in children during free play. Analysis of risky behavior in the playground at the International School of Bergen.

- Elaborado por Esther Cañete Bielsa.
- Dirigido por Inmaculada Tena Porta.
- Presentado para su defensa en la convocatoria de Septiembre del año 2020.
- Número de palabras (sin incluir anexos): 18.000

Resumen

En la actualidad los niños no gozan de la misma libertad que hace unos años, esto se debe a la influencia de los adultos, que, con el fin de protegerles de los peligros del mundo, se logra todo lo contrario, transmitir sus propios miedos evitándoles tomar riesgos y dar lugar a un mayor número de niños con problemas físicos, sociales y cognitivos. Es por ello que, tras experimentar en Noruega un sistema educativo y una actitud durante el tiempo de recreo totalmente diferente a lo vivido previamente, se realizará una observación de las conductas de riesgo que experimentan los alumnos en el recreo de *International School of Bergen*. De modo que, con los resultados obtenidos se pueda concienciar a la comunidad educativa española para que se produzca un cambio de perspectiva sobre la autonomía de los niños y el juego libre y al aire libre, impulsando así una transformación de los patios de recreo.

Palabras clave

Riesgo, juego libre, naturaleza, observación, transformación.

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN.

Cada vez se están viendo más casos de niños con problemas físicos o emocionales y están muy relacionados con la cantidad de tiempo que dedican al juego, así como la calidad y libertad de este. (Hanscom, 2016; Hueso, 2019) Uno de los motivos a los que se debe es, a la creciente sobre protección de los adultos sobre los niños a la hora de jugar y de realizar acciones de forma autónoma. Ya que no se les permite jugar libremente, por temor a que realicen acciones que conlleven riesgos o que supongan un reto para ellos, por el miedo al “que pasará”.

Por esta razón, surge la necesidad de conocer el grado de autonomía y gestión del riesgo que tienen los niños en la actualidad. Se realiza una revisión teórica sobre los principales conceptos e ideas relacionados con el juego libre y al aire libre, la gestión del riesgo y sobreprotección, así como la necesidad de transformación de los patios de recreo actuales. Todo ello a través de autores de referencia como Gray (2014), Hanscom (2016), Hernando y Tena (2019), Hueso (2019), Larraz (1988), Sandseter (2007) o Vendrell (2009) entre otros.

La elección de tema de este TFG nace a partir de caer en la cuenta de que no todas las familias les dejan a sus hijos asumir los mismos riesgos. Al mismo tiempo de que soy consciente de que los niños tienen que dedicar una gran cantidad de tiempo al juego libre y también que deben hacerlo al aire libre, lo que les permitirá desarrollar distintas habilidades y capacidades beneficiosas para su futuro. Por tanto, tras confirmar que mi destino para realizar las prácticas Erasmus sería en Noruega, un país al que se le dedica mucho tiempo y se le da mucha importancia al juego libre y a pasar tiempo al aire libre, decidí que era una gran oportunidad para observar y analizar las conductas y actitudes que se asumían frente a las situaciones de riesgo, tanto por parte de los adultos como de los niños en el patio de recreo. De esta forma he podido realizar la observación y análisis de los comportamientos de los niños en el colegio “*International School of Bergen*” relacionados con la libertad que se les da para asumir riesgos durante el juego y la importancia que se le dedica a ello durante su día a día.

Posteriormente se plantea la realización de un proyecto que tiene la finalidad de sensibilizar al profesorado y comunidad educativa española sobre la gestión del riesgo en edades infantiles, para llevar a cabo un cambio en la mentalidad y en la educación. A

través del cual se pretende conocer y analizar las actitudes de riesgo de los niños mientras juegan en el patio de recreo, así como sensibilizar a los maestros de la importancia de que los niños asuman riesgos en un espacio seguro y se enfrenten a esas situaciones para un buen desarrollo evolutivo.

2. OBJETIVOS.

A continuación, se exponen los objetivos propuestos para este trabajo:

- Conocer la importancia de los juegos arriesgados para el desarrollo en la infancia.
- Observar las conductas de riesgo que tiene el alumnado de educación infantil en los patios de recreo.
- Analizar la gestión del riesgo que tienen los niños en edad infantil en los patios de recreo.
- Diseñar un proyecto para sensibilizar a la comunidad educativa (tanto profesores como padres) de la importancia de transformar el patio de recreo para potenciar e impulsar conductas arriesgadas.

3. MARCO TEÓRICO

3.1 El juego libre durante la edad infantil

3.1.1 Definición de juego

El juego se trata de un término muy amplio que expresa diferentes características y finalidades, según las disciplinas desde donde sea analizado y los objetivos que busquen.

Analizando el origen etimológico, la palabra juego proviene del latín *iocus*, que significa broma. (Anders et al, 2001) Por consiguiente, la raíz de la palabra simplemente aporta que el juego es “diversión, entretenimiento”. La R.A.E (Real Academia Española) establece que las definiciones de juego son “acción y efecto de jugar por entretenimiento” y “ejercicio recreativo o de competición sometido a reglas, y en el cual se gana o se

pierde.” Aunque no es del todo completa, puesto que estas definiciones no engloban muchos de los rasgos y variables que caracterizan el juego.

A continuación, se situará y definirá qué es el juego desde el punto de vista de distintos autores.

Piaget (1981) entiende el juego como una forma de interaccionar con los objetos y elementos que se encuentran alrededor del niño para aumentar su conocimiento sobre el mundo basándose en su propia experiencia. Para ello, el niño atravesará diferentes etapas evolutivas en las que se centrará en distintos tipos de juegos. (Citado en Gallardo-López y Vázquez, 2018)

Por otro lado, Vigotsky (1978) establece que a través del juego el niño construye su aprendizaje y sus relaciones sociales. Es decir, a partir de situaciones ficticias y utilizando su imaginación, crea su propia realidad. (Citado en Gallardo-López y Vázquez, 2018)

Siguiendo con esta idea, mediante el juego se crea una realidad paralela o alternativa, difuminando los límites de la existencia, lo que permite ensayar actitudes, roles, situaciones muy complicados de realizar en la vida real. (Hueso, 2019; Johnston, 2004, citado en Lester y Maudsley, 2007)

El juego infantil desde el punto de vista de Vendrell,

Una actividad agradable, como un espacio libre de descubrimiento del mundo, que se basa en el espíritu de curiosidad infantil. Es un espacio de comunicación y expresión. Un espacio donde se elabora conocimiento, de acuerdo con las características propias de cada edad, y donde tiene lugar una relación social que lleva a las adquisiciones culturales propias del grupo social donde está contextualizado.¹ (2009, p. 139)

Para concluir, el juego sirve como preparación para la vida adulta a través de la interacción con otros y el descubrimiento de los límites personales. Todo ello motivado por la necesidad interna y espontánea de jugar, realizado de forma placentera, disfrutando

¹ Una activitat agradable, com un espai lliure de descoberta del món, que es basa en l'esperit de curiositat infantil. És un espai de comunicació i expressió. Un espai on s'elabora coneixement, d'acord amb les característiques pròpies de cada edat, i on té lloc una relació social que porta a les adquisicions culturals pròpies del grup social on està contextualitzat.

del propio juego. (Delgado, 2011; Lester y Maudsley, 2007; Molins-Pueyo, 2012; Montero y Alvarado, 2001)

3.1.2 El juego libre y el juego al aire libre en la escuela

Hay numerosas clasificaciones del juego, según distintos autores y sus objetivos de estudio. En este trabajo nos centraremos en la clasificación basada en su naturaleza y planificación, el juego libre y el juego dirigido.

El juego libre entra dentro de una acción no planificada previamente, se realiza de forma espontánea y por el simple placer de jugar. El juego libre para Bruchner (2017) es una actividad que surge desde lo más profundo del niño que le incita a inventar sus propios juegos y reglas. Mientras que en el juego dirigido aparece el adulto que realiza propuestas en el juego, limitando unas reglas que todos tienen que cumplir. Dentro de este tipo de juego entran las actividades extraescolares o los juegos guiados por monitores en campamentos de verano. (Llamas, 2009)

De acuerdo con Vendrell, el juego libre se trata de una actividad agradable², porque el niño puede decidir a que jugar; es un espacio de descubrimiento³, ya que siente curiosidad por conocer y descubrir lo que le rodea; constituye un espacio donde se elabora conocimiento⁴, puesto que va aprendiendo y adquiriendo conocimientos nuevos; y crea un espacio de comunicación y expresión⁵, ofreciendo la posibilidad de forjar su propia identidad y tomar sus propias decisiones. (Vendrell, 2009, pp. 139-140)

Es por ello, que hay que fomentar e impulsar que los niños jueguen, corran, trepen, salten, lancen objetos lo que les permitirá desarrollar buenos hábitos de salud e higiene. El adulto le debe permitir tener estas experiencias dejándoles el espacio y la libertad necesaria durante el juego, dado que, mediante estos movimientos, exploran con su cuerpo, aprenden a usarlo y controlarlo al mismo tiempo que se divierten y se fortalecen. (Goffin, 2013; Montero y Alvarado, 2001) A través del juego libre se favorece también,

² Una activitat agradable

³ És un espai de descoberta

⁴ És un espai on s'elabora coneixement

⁵ Un espai de comunicació i expressió

la creación de relaciones con los iguales, puesto que se trata de un buen escenario para desarrollar las aptitudes lingüísticas. (Vendrell, 2009)

De la misma forma que es importante las experiencias de juego libre en los niños, también se deben fomentar aquellas realizadas en entornos naturales y al aire libre,

A diferencia de los entornos creados por el hombre, un entorno natural puede crear un juego más imaginativo (...) La vegetación y otras características naturales pueden crear áreas cerradas para ayudar a diferentes grupos a jugar juntos y crear actividades variadas adecuadas para diferentes grupos de edad que conduzcan a una mejor concentración general y habilidades motoras.⁶ (Bird, 2007, p. 11)

El juego al aire libre, según Hueso, crea una actitud de alerta y curiosidad hacia lo que sucede alrededor y provoca que “tengan una mayor capacidad de observación y concentración, y sean más flexibles consigo mismos y con los demás que cuando están en el aula” (Hueso, 2012, pp. 7-8)

En la misma línea, Freire defiende la *pedagogía verde*, una forma de entender la educación como un medio para acompañar al niño en el proceso de desarrollo.

No tiene una idea fija sobre lo que quiere que llegue a ser el niño; simplemente observa su crecimiento y va ayudándole a descubrir, poco a poco, quién es, sus dones y cualidades, las cosas que le gustan, sus intereses, sus debilidades. También respeta y confía en los ritmos naturales de su desarrollo, en su capacidad natural de aprendizaje. (Freire, 2011, p. 12)

Se debe favorecer que los niños salgan al exterior, que jueguen y experimenten al aire libre y en la naturaleza, tal como destaca Corlazzoli,

Tenemos que conseguir hacer salir los niños de las clases: derribar las paredes de nuestras instituciones. Hay una urgencia: tienen que volver a correr, saltar, jugar, en medio de un campo, en los jardines de nuestras escuelas. Dejemos que respiren el aire. Llevamos a ver un río o educarlos para moverse en la ciudad cogiendo el metro o el tren. Deben volver a ensuciarse las manos, para usarlas para escribir en el teclado de la tableta y tocar el suelo, hojas, árboles, caracoles. Debemos enseñar a los niños a ir a la escuela por su cuenta,

⁶ In contrast to man-made environments, a natural setting can create more imaginative play (...) Natural vegetation and other natural features can create enclosed areas to help different groups play together and create varied activities suitable for different age groups leading to better overall concentration and motor skills.

aunque muchos líderes en los últimos años han obligado a los padres a llevarlos.⁷ (El Safareig, 2015)

En la misma línea, destacar que el pasar tiempo jugando libremente y al aire libre proporciona muchos beneficios para los niños, (cuerpos sanos, mentes creativas, éxito académico, estabilidad emocional y fuertes habilidades sociales), lo que les permitirá adquirir los contenidos futuros más fácilmente, y aquellos que no lo hacen pueden desarrollar distintos tipos de problemas. “En la naturaleza los niños aprenden a tomar riesgos, superar sus miedos, hacer nuevos amigos, regular sus emociones y crear mundos imaginarios”⁸ (Hanscom, 2016, p. 3; Hueso, 2019)

Las formas de juego y de los más pequeños han cambiado de forma drástica en los últimos años, se han vuelto más sedentarios con la expansión masiva de los aparatos electrónicos y conexión a Internet. Lo que está estrechamente relacionado con la aparición de numerosos problemas y dificultades que presentan los niños actualmente de gestión de las emociones, agresividad o poco control de su propio cuerpo. (Gray, 2014; Hanscom, 2016)

De modo que es importante centrarse en los numerosos beneficios que ofrece la acción de jugar para potenciarla y ofrecer oportunidades en el entorno del niño. A través del juego trabaja memoria, la atención y el lenguaje, también comienza a formar su propia personalidad, aprende a compartir, a protegerse por sí solo y a defender sus ideas. (Montero y Alvarado, 2001; Vendrell, 2009)

Es por este motivo que en el colegio se deben ofrecer estas experiencias de juego libre y al aire libre en la naturaleza, o en su defecto, con elementos naturales. Estos escenarios ofrecen una gran variedad de estímulos para alimentar su curiosidad y estar en continuo aprendizaje, lo que es más complicado de encontrar en el aula tradicional. (Bruchner, 2017) Por tanto, los patios de recreo deben estar formados por aquellos elementos y estructuras que les permita sacar muchas oportunidades, les supongan desafíos, despierten

⁷ Hem d'aconseguir fer sortir els nens de les classes: enderrocar les parets de les nostres institucions. Hi ha una urgència: han de tornar a córrer, saltar, jugar, al mig d'un camp, als jardins de les nostres escoles. Deixem que respiren l'aire. Portem-los a veure un riu o educarlos per a moure's a la ciutat agafant el metro o el tren. Han de tornar a embrutar-se les mans, per usar-les per escriure en el teclat de la tauleta i tocar el terra, fulles, arbres, caragols. Hem de ensenyar als nens a anar a l'escola pel seu compte encara que molts líders en els últims anys an obligat els pares a portar-los.

⁸ In nature, children learn to take risks, overcome fears, make new friends, regulate emotions, and create imaginary worlds.

su interés, trabajen la fuerza y desarrollen su creatividad y que los niños los puedan aprovechar bien. (Bird, 2006; Follet, 2017)

Por lo que, para realizar esta función pueden servir, palés, tablas, ropa vieja, neumáticos, maletas, sartenes y tazas, trapos... Los más pequeños juegan con cualquier elemento que tengan al alcance y que les permita desarrollar su imaginación y creatividad. (Follet, 2017).

Bird, resalta la gran diferencia entre los niños que han tenido oportunidades de jugar en la naturaleza frente aquellos que no han podido pasar tanto tiempo jugando al aire libre.

La relación de los niños con la naturaleza se ha dado por sentado, pero la evidencia reciente muestra que esta relación es una parte fundamental del desarrollo, que ayuda a los niños a alcanzar su máximo potencial. Los niños urbanos a menudo están atrapados en entornos que brindan pocas oportunidades para el autodescubrimiento y la experiencia ambiental natural. Esto ha resultado en que los niños pasen menos tiempo al aire libre y, en particular, jueguen con amigos en áreas verdes⁹. (Bird, 2006, p. 46)

Un ejemplo de todas estas características agrupadas e implementadas es el centro escolar “*Bosquescuola*”, un proyecto pionero en España basado en la educación al aire libre y que se encuentra situado en Cerceda, Madrid. Los niños aprenden y crecen en contacto continuo con la naturaleza pues todo el currículo se desarrolla en medio de la misma. En el exterior se llevan a cabo las clases, se deja tiempo para el juego libre, se organizan excursiones por los alrededores... (Bruchner, 2017)

Por eso, es importante destacar la importancia del juego libre activo y no tanto de tener a los niños llenos de actividades y extraescolares durante las tardes después de clase, tal como destaca Hanscom (2016). Esto no es tan beneficioso como se cree y puede tener graves consecuencias en su desarrollo evolutivo. Hay que centrarse en que ellos mismos jueguen y tengan el poder de decidir a qué, para que lo hagan libremente, y tengan distintas experiencias como ganar, explorar, equivocarse, bailar, regular conflictos...

⁹. Children's relationship with nature has been taken for granted, but recent evidence shows that this relationship is a fundamental part of development, which helps children reach their full potential. Urban children are often trapped in environments that provide little opportunity for selfdiscovery and natural environmental experience. This has resulted in children now spending less time outdoors and in particular playing with friends in green areas.

(Chabot y Dionne, 2017; Hanscom, 2016; Hueso, 2019) Las actividades no competitivas o que se desarrollen en entornos naturales, favorecen el desarrollo de la creatividad y la adquisición de conocimientos de los más pequeños de forma más significativa si se lo toman como un juego, no como una obligación o con la presión de tener que ganar o luchar por conseguir los materiales. (Follet, 2017; Navarro, 2017)

3.1.3 Importancia del juego en el tiempo de recreo

En relación con el juego y su peso en el desarrollo evolutivo de los niños, Follet nos invita a reflexionar con la siguiente declaración:

El juego es uno de los aspectos más importantes de la infancia. Se trata de un derecho humano y es vital para el bienestar físico, mental y social de los niños. Si en los colegios, supuestamente centros donde el niño se desarrolla y en los que se le llama recreo a aproximadamente una quinta parte del día, no se toman en serio el juego, ¿quién lo hará? Nadie. (2017, p. 7)

De modo que hay que centrarse en ese tiempo durante la jornada escolar en la que los niños pueden jugar libremente, y si las instalaciones, y el tiempo lo permite, al aire libre y en la naturaleza, el conocido como tiempo de recreo. Pons (2017) propone cambiar la manera del ver el patio como simplemente un lugar de recreo, para comenzar a valorar el aprendizaje que se puede extraer allí. Y anima a que las escuelas potencien este recurso. (Citado en Navarro, 2017)

En la misma línea, Larraz plantea que, durante esos momentos de recreo los niños también pueden cultivarse y formarse. Por lo que el siguiente paso es cambiar la forma de verlo y comprender su gran papel en el desarrollo de los niños, y no tratarlo como un “tiempo muerto” dentro de la jornada lectiva. (1988)

En el patio de recreo se permite dar rienda suelta a la imaginación de los niños a través de juegos, historias, dejándoles actuar en libertad durante ese tiempo de recreo. Pueden elegir qué es lo que quieren hacer, en qué parte del espacio y la compañía con quien quieren compartir ese momento de juego. (Goffin, 2013; Pellegrini y Smith, 1993, citado en Gras y Paredes, 2015)

El recreo posibilita el desarrollo completo de los alumnos, tal como Chaves (2013) manifiesta, “no sólo implica movimiento y actividad física sino que pone en interacción al sujeto con los demás compañeros y compañeras de la escuela contribuyendo a su socialización. El recreo, en contraposición al aula, significa libertad” (Citado en Gras y Paredes, 2015, p. 19)

Siguiendo la misma idea y objetivo, Follet expresa su punto de vista acerca del tiempo que se le dedica en las escuelas al juego

La lengua y las matemáticas no son asignaturas que se impartan durante un período de tiempo corto para, posteriormente, dejarlas aparcadas porque son difíciles de enseñar, sino que se consideran esenciales para el aprendizaje. De la misma manera, los colegios deberían interesarse por la calidad del juego ya que son los adultos los que controlan todos los aspectos de la vida de los niños, y estos no tienen capacidad de acceder al juego al aire libre en otro momento de sus vidas. (2017, p. 14)

3. 2 La gestión del riesgo

3.2.1 ¿Qué es el riesgo? Definiciones

Pensaréis que el miedo es una experiencia negativa que se debe evitar siempre y cuando sea posible, sin embargo (...) a los más jóvenes les encanta jugar y arriesgarse; se combina el placer de la libertad con la medida justa de temor, dando lugar a una estimulante mezcla conocida como emoción. (Gray, 2014, p. 1)

De acuerdo con esta idea, el riesgo es parte del propio juego, y los más pequeños se sienten atraídos por ello. Se debe destacar que riesgo y peligro no tienen el mismo significado, aunque comúnmente es confundido y mal interpretado. Es por esto, que cuando se habla de juego arriesgado o riesgo nos vienen a la cabeza ideas negativas o dañinas.

Además, la definición de ambos conceptos es complicada porque influye muchas veces la valoración personal y perspectiva de cada uno. Lo que aumenta la confusión e indecisión de llegar a una conclusión común de si determinado riesgo es aceptable o no. (Ball, Gill y Spiegel, 2008) Tchounwou (2015) considera que el riesgo es un término

neutral que con el tiempo se ha convertido en un sinónimo de peligro, y por eso se considera algo negativo.

El peligro se trata de un término confuso, ya que “los peligros están en todas partes. No hay acción ni objeto que no sea peligroso en determinadas circunstancias, en el sentido de que tenga el potencial de causar cierto grado de daño.”¹⁰ Por lo que se deben valorar cada tipo de peligro y sus consecuencias para permitir que los niños puedan experimentarlos y aprender de ellos. (Ball, Gill y Spiegel, 2008, p. 27)

Por otro lado, el riesgo se define como “la probabilidad, posibilidad u oportunidad de un resultado adverso.”¹¹ (Ball, Gill y Spiegel, 2008, p. 29) Es decir, una parte del juego físico que provoca emociones y sentimientos de incertidumbre y que puede incluir la posibilidad de lesiones físicas. (Sandseter, 2013; Tchounwou, 2015)

Sandseter afirma “el juego arriesgado está relacionado con la posibilidad de lastimarse y el sentimiento de miedo”¹² Este tipo de juego ocurre cuando los niños superan los desafíos de las materias y estructuras que les rodean. (Sandseter, 2007, p. 3)

En la misma línea, este tipo de juego “brinda oportunidades para desafiar y poner a prueba y explorar los límites y aprender sobre el riesgo.”¹³ (Ball; Little y Wyver, citado en Sandseter, 2013, p. 1) Tchounwou añade que, en esas situaciones arriesgadas, el niño reconoce y valora el desafío para decidir qué decisión tomar, si se ve capacitado para ello o si lo ve demasiado complicado para sus habilidades. (2015)

3.2.2 Tipos de riesgo

Una vez conocido qué es un riesgo durante el juego, hay que destacar que no es algo único, sino que existen diferentes tipos. Por un lado, se hace una distinción entre dos tipos de riesgo según sus consecuencias, los buenos y los malos.

¹⁰ Hazards are everywhere. There is no action and no object that may not be hazardous in certain circumstances, in the sense of having the potential to cause a degree of harm.

¹¹ The probability, likelihood or chance of an adverse outcome.

¹² Risky play is related to the chance of getting hurt and the feeling of fear.

¹³ Provides opportunities to challenge and test limits, to explore boundaries and to learn about risk.

- Buenos riegos: "son aquellos que involucran y desafían a los niños, y apoyan su crecimiento, aprendizaje y desarrollo."¹⁴ Dentro de este grupo se encuentran materiales naturales y estructuras que les ofrecen oportunidades a los niños de crear, destruir, superar miedos, moverse y usar su imaginación. (Ball, Gill y Spiegel, 2008, p. 29)
- Malos riesgos: "son aquellos que son difíciles o imposibles de evaluar por sí mismos para los niños y que no tienen beneficios obvios."¹⁵ Un ejemplo de este tipo son bordes puntiagudos, estructuras débiles, aquellos que pueden provocar heridas o cortes. (Ball, Gill y Spiegel, 2008, p. 29)

Por otro lado, Sandseter (2007) establece las 6 categorías de los riesgos que atraen a los niños durante el juego, en relación a su origen.

- 1- Jugar con grandes alturas¹⁶: ya sea escalando rocas, árboles o superficies altas o saltando desde ellas. La emoción de sentir que están lejos del suelo y pueden caerse y hacerse daño.
- 2- Jugar con las altas velocidades¹⁷: columpiándose en el columpio o montando en bici y descendiendo por las cuestas, la sensación de ir a mucha velocidad y poder perder el control.
- 3- Jugar con herramientas peligrosas¹⁸: como cuchillos, martillos, sierras, hachas para cortar cosas. Les provoca una sensación de confianza al manejar esas herramientas, pero al mismo tiempo saber que un error puede provocar daños o un corte.
- 4- Jugar cerca de elementos peligrosos¹⁹: como precipicios, fuego o agua profunda ya que representan un tipo de peligro donde pueden caer.

¹⁴ Are those that engage and challenge children, and support their growth, learning and development.

¹⁵ Are those that are difficult or impossible for children to assess for themselves, and that have no obvious benefits.

¹⁶ Play with great heights

¹⁷ play with high speed

¹⁸ play with dangerous tools

¹⁹ Play near dangerous elements

- 5- Juegos bruscos²⁰: donde se pelean o tienen contacto físico con otro compañero y utilizan la fuerza o sus habilidades para “derribar” al otro.
- 6- Desaparecer/perderse²¹: la sensación de estar solos, alejándose de compañeros y adultos y tener que descubrir el camino, como si se tratase de una aventura

(Sandseter, 2007)

3.2.3 Beneficios de jugar a juegos que conllevan riesgos.

El riesgo está directamente relacionado con el juego y aprendizaje, por lo que los niños deben exponerse a él para su desarrollo completo. Tal como afirma Bundy “es un riesgo si no hay riesgo en el juego” (Bundy, 2009, citado en Bruchner, 2017, p. 78)

Tal como se extrae en la *Declaración de Ubud Höör*, los más pequeños “necesitan tomar riesgos para desarrollar competencias cognitivas, sociales, físicas y psicológicas.” Aprenden a través de la experiencia y las conductas autorreguladas, por este motivo, es importante salgan de su zona de confort, que tengan oportunidades para equivocarse y aprender de los errores que cometen. (Bruchner, 2017; Declaración de Ubud Höör, 2017)

Gill comenta que los juegos que conllevan riesgos ofrecen “ricas oportunidades de aprendizaje además de la satisfacción que aporta estar jugando” (2017, p. 5). También, implica el desarrollo de destrezas físicas y habilidades motoras, como es el equilibrio, así como fomenta la independencia y la resolución de conflictos. Igualmente está relacionado con lesiones o accidentes, no debe ser considerado como una consecuencia sino como parte del proceso, por tanto, es indispensable para un estilo de vida activo y saludable. Por este motivo, es necesario que los niños experimenten estos tipos de juegos arriesgados, se fomente la valentía, el atrevimiento y la gestión intuitiva de riesgos durante el juego, lo que les permitirá darse cuenta de sus competencias y habilidades para enfrentarse a los retos de la vida diaria. (Gill, 2017; Sandseter, 2013; Tchounwou, 2015)

²⁰ Rough and tumble play

²¹ Disappear / get lost

Lo que influye enormemente en la salud y los comportamientos de los niños es el entorno en el que se lleva a cabo el juego arriesgado, es decir,

La calidad de los espacios de juego, determinados por factores como la presencia de elementos naturales (árboles, plantas), materiales que pueden ser manipulados por los niños (por ejemplo, madera, cajas) y la libertad de participar. Las actividades de su elección influyeron en las posibilidades de juego, el interés de los niños en jugar allí y el valor de los espacios de juego en la promoción de la salud.²² (Tchounwou, 2015, p. 25)

3.2.4 La gestión y percepción del riesgo en los niños durante el juego

Los niños conocen sus propias capacidades, por lo que tienen control de los riesgos que son capaces de llevar a cabo y superar para no salir perjudicados o lesionados,

A los niños les encanta jugar de forma arriesgada, pero también son muy buenos en reconocer sus propias capacidades y evitar tomar riesgos para los que no están preparados física o mentalmente (...) Los niños saben cómo dosificarse a sí mismos con la cantidad justa de miedo y para que lo logren, deben estar a cargo de sus propios juegos. (Gray, 2014, p 6)

En cuanto a la gestión del riesgo “los niños tienen una capacidad creciente para evaluar y gestionar el riesgo que los adultos tienden a subestimar. La mayoría de los niños regulan naturalmente su exposición a los buenos riesgos que ofrece la provisión de juegos”²³ (Ball, Gill y Spiegel, 2008, p. 30) Lo que les permite valorar y decidir hasta qué altura escalar, la velocidad a la que correr, soportar la presión de los compañeros para hacer una actividad, todo esto son ejemplos de experiencias que ayudan a manejar el peligro y la incertidumbre. (Ball, Gill y Spiegel, 2008; Chabot y Dionne, 2017)

No todos los niños son capaces de realizar los mismos juegos arriesgados, o con el mismo grado de dificultad, esto varía en función de la edad, sexo, grado de maduración

²² The quality of play spaces, determined by factors such as presence of natural elements (trees, plants), materials that can be manipulated by the children (e.g., wood, crates), and the freedom to engage in activities of their choosing influenced play affordances, children’s interest in playing there, and the play spaces’ value in health promotion.

²³ Children have ‘a growing ability to assess and manage risk which adults arguably tend to underestimate’. Most children naturally regulate their exposure to the good risks offered in play provision.

y características personales. Por tanto, en clase, en el recreo o en la calle, el adulto debe tener esto en cuenta para no forzarles ni superar sus límites. (Gray, 2014; Sandseter, 2007)

3.2.5 La sobreprotección frente a los riesgos

En el patio de recreo hay una gran cantidad de riesgos a los que los niños se pueden enfrentar, pero eso no significa se trate de una peligro. Tal como establece Freire,

En el caso de los niños, la seguridad no consiste en quitar todos los objetos peligrosos ya que, potencialmente, cualquier cosa puede serlo; además, al retirarlas de su campo de acción, estamos suprimiendo también oportunidades de crecimiento. Significa enseñarles a manejar las amenazas, en lugar de evitarlas. (Freire, 2011, p. 72)

También influye sobre el comportamiento y actitud frente a la toma de riesgos de los más pequeños el tipo de escuela a la que van, ya que les permiten hacer, experimentar y ofrecen una mayor cantidad de oportunidades. Como en las escuelas al aire libre, que tienen un punto de vista más liberal del riesgo que las escuelas tradicionales. (Sandseter, 2013)

Todas estas acciones y experiencias afectan a la seguridad de los más pequeños, y ayudan a estrechar las relaciones de confianza entre el niño y el adulto, “la gran diferencia entre decir: te vas a caer o podrías caer, es decirle que no puede. Confiar en un niño también significa aceptar su autonomía.”²⁴ (Chabot y Dionne, 2017, p. 21)

En la misma línea, Gray realiza también una crítica hacia las elecciones de entretenimiento que realizan los padres y familiares, al apuntarlos desde pequeños a actividades enfocadas en la competición.

Así que, impedimos que los niños jueguen a juegos emocionantes y elegidos por ellos mismos, creyendo que son peligrosos cuando, en realidad, no son tan peligrosos y, además, cuentan con más beneficios que peligros. Luego, los animamos a que se especialicen en un deporte competitivo donde los riesgos de lesionarse sí que son muy grandes. Quizás sea hora de revisar nuestras prioridades. (Gray, 2014, p 7)

²⁴ Grosse différence entre dire : tu vas tomber ou tu pourrais tomber, c’est de lui dire qu’il n’est pas capable. Accorder sa confiance à l’enfant, c’est aussi accepter son autonomie.

Esto se convierte en un obstáculo, cuando muchos padres conocen las ventajas y beneficios de que los niños asuman riesgos, pero solo un poco porcentaje de ellos les permite hacerlo libremente, indicador de que hace falta trabajar este aspecto con las familias para derribar la sobreprotección. (Cardinal, 2017; Chabot y Dionne, 2017)

Impidiéndoles participar y experimentar estos tipos de juego se logrará el efecto contrario,

Privamos a los menores de la libertad de arriesgarse jugando, con el fin de protegerles del peligro, pero, al final, lo que conseguimos es que sufran trastornos mentales. Los niños, por naturaleza, están diseñados para adquirir por sí mismos resistencia emocional mediante juegos arriesgados y emocionantes.(Gray, 2014)

Los niños son curiosos por naturaleza, tienen necesidad de aprender y descubrir, y nuestro papel como adultos es ofrecerles oportunidades para hacerlo y supervisarlos, pues “para que el juego sea seguro, debe ser libre, no forzado, ni dirigido o promovido por adultos.” (Gray, 2014, p 5) Mientras, que la figura adulta está subestimando la capacidad de los niños para gestionar los riesgos jugando, lo que origina un aumento de la sobreprotección y control de los padres durante el juego. Que en muchas ocasiones cuando los niños juegan libremente pueden tener accidentes, pero al mismo tiempo, el aprendizaje que sacan de ahí es muy grande, desarrollando el sentido común, la resolución de problemas y la confianza. (Gill, 2017; Ubud Höör, 2017)

El exceso de reglas y la sobreprotección por parte de los adultos son negativas para los niños, teniéndolos en casa o la escuela “protegidos” del exterior se les priva de muchas experiencias de aprendizaje al aire libre. Lo que provocará entrar en un bucle, ya que tampoco lo podrán transmitir en el futuro porque no lo han experimentado durante la infancia. (Chabot y Dionne, 2017; El Safareig, 2015)

La educación al aire libre nos enseña que nuestras escuelas necesitan ser repensadas, reestructuradas centrándose en el niño: transformando los patios en jardines. Hay que rechazar la idea de un único intervalo de diez minutos durante las ocho horas de la escuela; tenemos que crear oportunidades en las que nuestros jóvenes puedan entrar y salir de la

clase sin tener que pedirlo como en prisión, "la preguntita". La escuela debe ser como una casa, un lugar acogedor.²⁵ (El Safareig, 2015)

Que sea necesario y beneficioso tomar riesgos no significa que haya que forzar a los niños a hacerlo, cada uno tiene su propio ritmo, "[los niños] saben mucho mejor que nosotros que cosas pueden hacer. Cuando los adultos presionan o animan a los niños a arriesgarse con juegos para los que ellos no están preparados, el resultado puede ser un trauma y no un estímulo." (Gray, 2014, p 6)

El papel de las familias tiene una gran influencia en el desarrollo y elección de juegos de los niños, "los adultos solemos prohibir demasiadas cosas a los niños por nuestros propios miedos y percepciones erróneas de lo que podría salir mal y lo que ocurriría como resultado." (Gill, 2017, p. 6) Desde el punto de vista de los padres, algunos se sienten confusos y cohibidos cuando dejan mayor libertad a sus hijos, lo que añade más dificultades aún. Esto engloba el no estar bien vistos por otras familias, por considerarlos demasiados temerarios o permisivos, un problema causado por el desconocimiento general. (Chabot y Dionne, 2017)

De acuerdo con esta idea, Cardinal, incita a los padres a que comprendan los beneficios del juego libre y de que los niños asuman riesgos, para permitir su completo desarrollo. Ya que la influencia de las familias es muy grande, "es importante conocer las preocupaciones de los padres con respecto al juego de sus hijos afuera, para desarrollar intervenciones que, al final, ayuden a perpetuar el juego, el placer y los hábitos saludables afuera, en barrios y en la naturaleza."²⁶ (Cardinal, 2017; Chabot y Dionne, 2017)

²⁵. L'educació a l'aire lliure ens ensenya que les nostres escoles necessiten ser repensades, reestructurades centrant-se en el nen: transformant els patis en jardins. Cal rebutjar la idea d'un únic interval de deu minuts durant les vuit hores de l'escola; hem de crear oportunitats en les que els nostres joves puguin entrar i sortir de la classe sense haver de demanar-ho com a la presó, "la pregunteta". L'escola ha de ser com una casa, un lloc acollidor.

²⁶ Il importe de connaître les préoccupations des parents face au jeu de leurs enfants à l'extérieur, afin de développer des interventions qui, au final, contribueront à perpétuer le jeu, le plaisir et les saines habitudes de vie dehors, dans les quartiers et dans la nature.

3.3 La transformación de un patio de recreo en un espacio natural. La fase de sensibilización.

3.3.1 La necesidad de transformación de los patios de recreo en la actualidad.

Resulta curioso que a pesar de la gran cantidad de cambios que se han producido en la sociedad, cultura, educación e introducción de las tecnologías a lo largo de los años, el patio de recreo se mantenga igual que las generaciones anteriores. Es necesario ser consciente de que “los patios toman relevancia educativa como entornos de juego donde entender el espacio y su relación con el mundo, y donde estimular y favorecer los aprendizajes.” (Marín, 2016, p. 1)

Desde el punto de vista de Cols y Fernández, así es como consideran que son los patios de recreo en la actualidad:

En nuestro país, la mayoría de patios de las escuelas responden a una concepción tradicional de la educación: un espacio para el tiempo del recreo y para la práctica del deporte. La educación se imparte en el interior de la escuela. (...) Espacios monótonos, con pocas oportunidades de juego (...) Donde a menudo se producen conflictos y en algunos casos el abuso o el acoso del más fuerte, del más poderoso que consigue lo que quiere. (Cols y Fernández, 2016, p. 5)

Se mire como se mire, los patios de recreo, que, si bien están presentes en todos los centros escolares, no tienen una función educativa, a pesar de que los niños pasan una gran cantidad de tiempo en ese espacio a lo largo del curso escolar. (Tena, 2017) Tal como apunta Marín, “en general son pobres en espacios, diseños y equipamientos; a menudo poco confortables y estimuladores y muy alejados de la naturaleza (sobre todo en las grandes ciudades).” (2016, p. 2). En muchos casos están demasiado estereotipados, lo que provoca una acotación muy grande de las posibilidades a realizar.

Como señalan Larraz y Figuerola, es un lugar que permite favorecer las relaciones, entre ellos, con los adultos, con los elementos presentes en el patio. De la misma manera que se debe respetar y acondicionar acorde a lo que ya se tiene, aprovechando el espacio y las características espaciales y físicas. (1998) Ofrece una gran cantidad de oportunidades, que quedan resumidas en los siguientes puntos:

- **Dar la posibilidad de jugar:** ofrecer recursos y materiales que susciten la acción de jugar.
- **Dejar jugar:** comprender la importancia del juego en el desarrollo personal del niño
- **Jugar con:** el papel del adulto en el juego, que no sea un simple observador o vigilante, que se involucre en el juego.
- **Hacer jugar:** facilitar la integración de los niños en el juego.

Tal como apunta Marín (2016), para que se produzca un cambio en el patio de recreo hay que tener claros varios aspectos: se trata de un espacio educativo; es un momento del día muy intenso, donde se reúnen y relacionan con otros niños y debe haber una mejor explotación de los patios de recreo por parte de la comunidad educativa.

Artigas apunta que, la transformación del patio de recreo “no tiene que ser solo física, sino educativa. Tenemos que cambiar la mirada sobre este espacio, descubrir qué tiene que pasar ahí para sacar el máximo partido de esos momentos de libertad y juego.” (2016, p. 7) Es por tanto que, durante el proceso de renovación de un patio de recreo, no hay que centrarse en cómo es el patio ni los elementos que tiene, si no en lo que puede ocurrir y cómo se pueden relacionar los niños en él. Para lograrlo, la escuela y la familia deberán caminar de la mano y en la misma dirección. (Declaración de Ubud Höör, 2017; Marín, 2016)

López-Aranguren (2015) establece que “como educadores, tenemos la obligación de soñar y de crear espacios donde cada uno tenga la oportunidad de ser la mejor versión de sí mismo.” El patio de recreo tiene un gran potencial y hay que sacarle provecho para el beneficio y desarrollo de los niños, así como favorecer la diversidad y variedad de los grupos de juego. (Marín, 2016) Acorde con Larraz y Figuerola, “el juego no es nunca una simple ocupación para pasar el tiempo. El juego constituye una parte esencial en el desarrollo del individuo y además presenta una especificidad importante, su gratuidad. Jugando, el niño se educa con cierto placer.” (1988, p. 2)

Larraz (1988, p. 4), establece una lista de las cualidades de los espacios que se pueden acondicionar en el exterior:

- **Espacios para descubrir**²⁷: para que los niños exploren y experimenten de forma libre, conociendo el mundo físico que le rodea y familiarizándose con él. Serán espacios variados, ricos diversos, que ofrecen una gran cantidad de estímulos e información a los más pequeños)
- **Espacios para apropiarse**²⁸: espacios donde les permiten conocerse a ellos mismos y establecer relaciones afectivas y de posesión con lo que tienen alrededor
- **Espacios para modificar-transformar**²⁹: predominan acciones de cambiar, crear, modificar, montar y desmontar para establecer sus propia marca y sello)

3.3.2 El proceso de transformación de un patio de recreo en un espacio natural

En cuanto al proceso que se debe seguir o los pasos necesarios para la transformación de un patio de recreo, diversos autores se han pronunciado al respecto, ya que no hay un único procedimiento que sirva para todos los tipos de patio o comunidades.

Comenzando por Larraz (1988), realiza una distinción muy interesante entre los conceptos de equipar y acondicionar. El primero hace referencia a distribuir los elementos en el emplazamiento, mientras que el segundo alude a un término más amplio, donde lo principal se centra en organizar el espacio, integrando así todo en un conjunto.

Lo más importante de esta transformación es que el cambio no se quede sólo en el aspecto estético, si no que los maestros y la comunidad sepan qué proyectos llevar a cabo allí y cómo sacar provecho de ellos. Desde el punto de vista de Hernando y Tena, con experiencia en el proceso de transformación en el patio de recreo del colegio de Almudévar, exponen:

Llevar a cabo un potente proyecto de transformación naturalizando el espacio puede modificar la estética (...) la verdadera transformación está en cómo se usa y en el

²⁷ Espais per descobrir

²⁸ Espais per apropiar-se

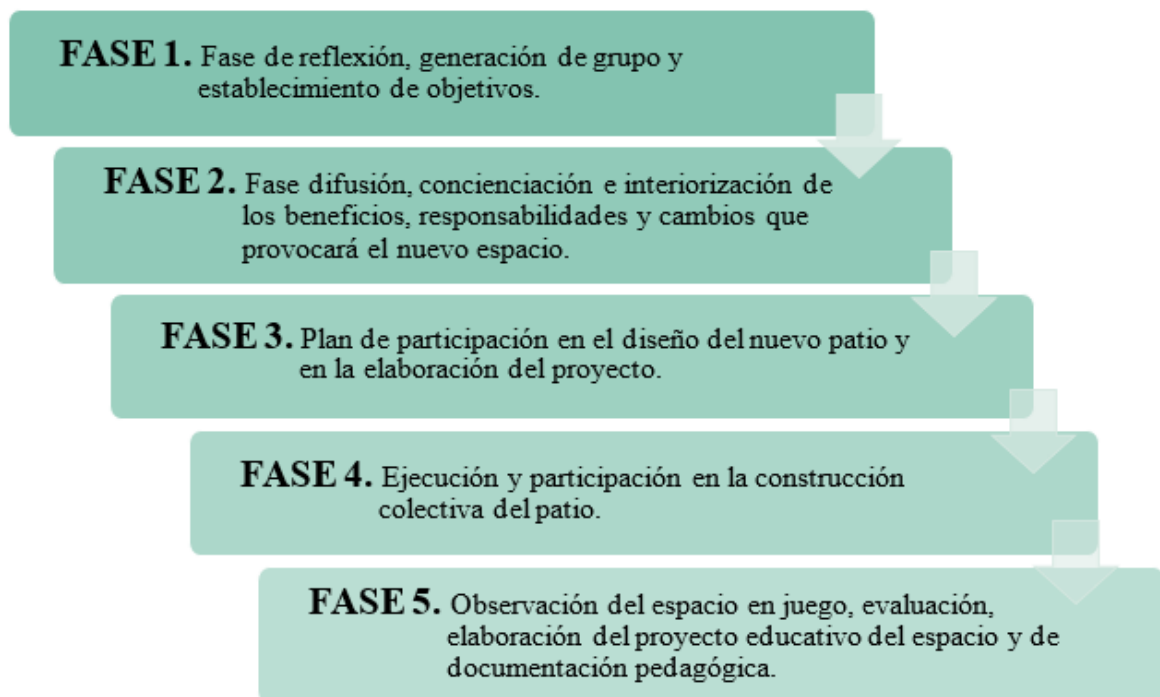
²⁹ Espais per modificar-transformar

La gestión del riesgo de los niños durante el juego libre. Análisis de las conductas arriesgadas en el patio de recreo del centro International School of Bergen.

acompañamiento que desempeña la persona adulta en este nuevo espacio, un adulto afectivo que es capaz de observar y dejar hacer, educando desde la revisión de su propio papel y el de la infancia. (Hernando y Tena, 2019, p. 4)

Siguiendo con Hernando y Tena (2018), establecen una guía orientativa de las fases de transformación de un patio de recreo que ellas mismas han llevado a la práctica. Consta de las siguientes fases:

Figura 1. Las fases de transformación de un patio de recreo.



Fuente: adaptación Hernando y Tena. (2018)

Teniendo en cuenta que se va a producir una modificación estética del patio de recreo y tal como se expone en el dossier de “Seguridad y responsabilidad en las escuelas”³⁰, el diseño de un patio de recreo o la instalación de equipos específicos constituye un enriquecimiento del entorno, por lo que se deben cumplir unos criterios:

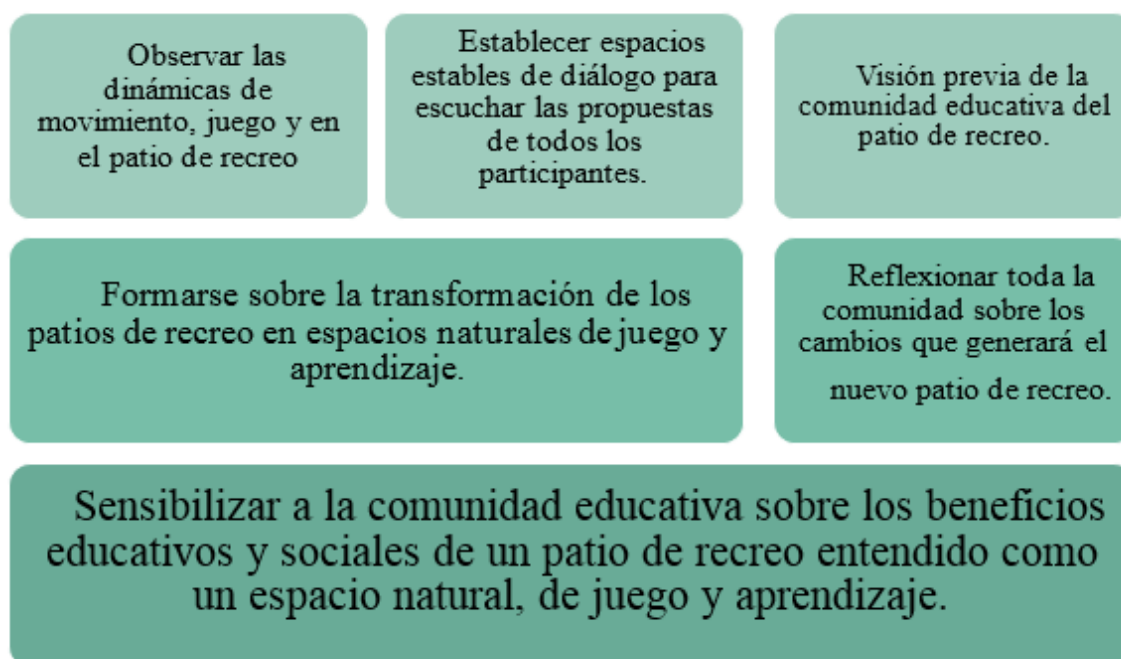
- Educativos: que permiten fomentar comportamientos sociales y motores, según la edad de los niños

³⁰ Sécurité et responsabilité dans les écoles

- De seguridad: centrándose en la toma de riesgos del niño, a la vez que garantiza su seguridad.

A continuación, se muestran algunos de los puntos más importantes que se deben tener en cuenta durante el proceso de transformación del patio de recreo, para poder observar todos los detalles y que se adapte, tanto a las características espaciales del centro, como las necesidades de los niños y de la comunidad del momento en que se realizará el cambio.

Figura 2. Esquema de los puntos importantes del proceso de transformación.



Fuente: adaptado de Hernando y Tena (2019).

Por otro lado, Artigas destaca que lo más importante es recoger información, lo que conlleva pasar mucho tiempo observando y analizando el recreo y los comportamientos de los niños en él, descubriendo los puntos débiles y fuertes del patio, atendiendo a los elementos que potencien la autonomía, la toma de decisiones e iniciativa. (Larraz y Figuerola, 1998). De esta forma se puede trabajar con todos estos datos y enfocar el proceso de transformación hacia un cambio notable y asequible para las características específicas de cada centro. (2016)

Lo que está muy claro y se debe considerar es que no es posible seleccionar un tipo de patio acondicionado que pueda servir para todos los demás, aunque si se deben seguir unas indicaciones y adaptarlas a realidad física y material del centro. (Larraz, 1988)

3.3.3 La fase de sensibilización en un proceso de transformación del patio en un espacio natural

Muchos colegios, al conocer y darse cuenta de la importancia de este espacio para el crecimiento de los más pequeños, han iniciado procesos de transformación de los patios de recreo, pero el gran obstáculo se encuentra en el ritmo al que se ha realizado. El proceso de transformación no es solo un cambio estético, necesita de una reflexión, formación previa sobre el tema y una participación de toda la comunidad. Y por ello, es necesario establecer un tiempo para adaptarse a nuevas formas de juego en el patio de recreo escolar, así como de gestión del riesgo; resaltan la poca relación de los niños con la naturaleza, por lo que es necesario que se acostumbren y disfruten de la libertad de estar en un espacio naturalizado durante el tiempo de recreo. (Hernando y Tena, 2019)

Este periodo focalizado en la reflexión y preparación para el cambio se conoce como “fase 0” también llamada fase de sensibilización, y destacan varios aspectos a tener en cuenta: (Tena, 2017)

- Contagiar a toda la comunidad educativa
- Provocar momentos para reflexionar juntos
- Crear un grupo de trabajo del patio
- Empezar con la elaboración de un proyecto pedagógico y social
- Presentar la idea a la comunidad educativa

Cols y Fernández afirman:

El proceso de transformación comienza tomando conciencia de dónde partimos y hacia dónde queremos ir. Crear ambientes al exterior, para una educación más global, experimental, vivencial, grupos heterogéneos, horarios flexibles, nos hace salir del área de

La gestión del riesgo de los niños durante el juego libre. Análisis de las conductas arriesgadas en el patio de recreo del centro International School of Bergen.

confort, y se hace necesario buscar diferentes estrategias para poder articular el espacio exterior en un proceso de participación. (Cols y Fernández, 2016, p. 7)

Hernando y Tena establecen que la clave es, un lento proceso. Poner mucha atención y cuidado en los inicios del proceso, que es lo que va a marcar y determinar el resto. Encontrar la satisfacción durante todo el desarrollo y acontecimientos de transformación y no en los resultados finales. Desde su punto de vista, “la transformación del espacio es un ingrediente indispensable hacia el cambio de mirada de la infancia.” (Hernando y Tena, 2019, p. 4)

Tena propone varias cuestiones que son interesantes plantearse para reflexionar al inicio del proceso. Son las siguientes:

¿Por qué queremos transformar el patio de recreo? ¿Qué niño/a queremos educar? ¿Qué queremos que ocurra en el patio? ¿Estamos dispuestos a que el alumnado decida y tenga libertad en el patio? ¿A que sea participe de las normas? ¿Vamos a permitir que nuestro alumnado gestione “sus riesgos”? ¿Estamos preparados para trabajar con las familias? ¿Qué espacio imaginamos? ¿Qué miedos tenemos sobre un patio de recreo nuevo? ¿Cuáles son las deficiencias y potencialidades de nuestro patio? (Tena, 2017, p. 73-74)

Tras su experiencia en el patio de recreo de CEIP Santos Samper, en Almudévar, destacan el imprescindible paso de contar y trabajar durante la fase de sensibilización, para que todos los miembros de la comunidad comprendan el cambio que se va a llevar a cabo en el recreo del centro. (Hernando y Tena, 2019) A través de folletos informativos, charlas de docentes, videos o documentales, así como otras formas de comunicar las intenciones, deseos y beneficios para concienciar a la comunidad, así como de transmitir las ideas y otros puntos de vista y de formas de actuar que logren conectar con la comunidad.

Hernando y Tena hacen referencia al papel que ocupan todos los individuos que colaboran en el proceso de transformación:

Los cambios más profundos llegan de la mano de la formación y la reflexión de todos en conjunto. Nuestro grupo está convencido de que es indispensable la formación de maestros y familias sobre la necesidad del juego libre y al aire libre, la gestión del riesgo y la seguridad, la necesidad de contacto con la naturaleza, la transformación y naturalización de los patios, el respeto de los procesos individuales de cada niño y niña, el

La gestión del riesgo de los niños durante el juego libre. Análisis de las conductas arriesgadas en el patio de recreo del centro International School of Bergen.

acompañamiento de sus aprendizajes con una mirada respetuosa teniendo presente su interior, etc. (Hernando y Tena, 2019, p. 10)

Por todo esto, es indispensable otorgar mucha importancia a la fase de sensibilización, lo que permitirá concienciar a la comunidad y resolver las posibles dudas que surjan. Es fundamental un cambio de actitud y una mirada reflexiva hacia el futuro, para aumentar la curiosidad y motivación por parte de todos los participantes, así como hacerles conscientes del camino que se va a seguir y valorar lo que se pretende conseguir con él. A través de una buena comunicación con todos los participantes durante el proceso, lo que favorecerá la recopilación colectiva de ideas y recursos, además del establecimiento de objetivos comunes centrándose en las necesidades de los más pequeños. (Antón, 2019; Hernando y Tena, 2019)

4. OBSERVACIÓN DEL PATIO DE RECREO INTERNATIONAL SCHOOL OF BERGEN.

En este apartado se va a realizar una observación de las actitudes y conductas de riesgo que se llevan a cabo en el patio de recreo del centro *International School of Bergen*.

Tal como destaca Tchounwou (2015), el espacio en el que se desarrollan las conductas arriesgadas es muy importante, es más enriquecedora si cuenta, como es el caso de este patio de recreo, con la presencia de naturaleza, materiales para manipular y la libertad de participación en el juego.

Es importante que los niños tengan oportunidades de jugar a juegos arriesgados, ya que les permite enfrentarse a ellos, evaluarlos y, en función de sus habilidades superarlos o retroceder. Este proceso lo aprenden haciendo por ellos mismos, así que es necesario que lo experimenten. (Sandseter, 2013)

Tras reparar en la influencia de los adultos, transmitiendo sus miedos e inseguridades en las formas de juego de los más pequeños, que afectan a la confianza del niño, se pretende llevar a cabo una observación de las conductas de juego libre y al aire libre de los niños para conocer las oportunidades de enfrentarse al riesgo que tienen en el patio de recreo, la predisposición e iniciativa de experimentarlo y las respuestas de los adultos ante estas situaciones. (Chabot y Dionne, 2017)

El objetivo es realizar la observación para conocer más a fondo y aprender de primera mano acerca del sistema educativo noruego, y así, valorar la importancia que se le da al juego libre y al aire libre durante la edad infantil. Con la intención de, posteriormente, con los resultados extraídos de dicha observación, establecer conclusiones, en comparación con otras investigaciones realizadas, acerca de los comportamientos y las conductas de riesgo que tienen lugar durante el juego libre protagonizados por los niños en el tiempo de recreo.

4.1. Características del centro

El centro escolar en que se lleva a cabo la observación de las conductas de los alumnos y su gestión del riesgo durante el tiempo de recreo es el “*International School of Bergen*”.

Se encuentra situado en la localidad de Bergen, en Noruega. Cuenta con una población de 254.235 habitantes (último dato recogido en 2016) y una dimensión de 465 km².

El “*International School of Bergen*” se trata de un colegio mixto sin ánimo de lucro, que recoge a alumnos desde preescolar hasta educación secundaria. Al que acuden alrededor de 170 alumnos. El desarrollo de las clases tiene el idioma inglés como medio de comunicación, basado en modelos de EE:UU y Reino Unido. Todo esto favorece la incorporación de alumnos procedentes de familias tanto extranjeras como noruegas y promueve el desarrollo de niños bilingües en la lengua inglesa.

4.2 Características del patio

El centro tiene un edificio principal y un patio de recreo, que son nuevos desde este año 2020. El patio de recreo cuenta con dos partes diferenciadas, una para el alumnado de infantil y otra para el de primaria. A su vez, el patio de infantil cuenta con dos zonas, una grande donde todos los alumnos juegan durante el tiempo de recreo, y otra más pequeña que está destinada para la utilización de los más pequeños del alumnado infantil.

Zona 1. Patio grande. (Anexo I)

Zona 2. Patio pequeño. (Anexo II)

4.3 Metodología

El proceso de observación, se realizará a través de una observación de tipo sistemática, ya que existe un propósito, el análisis de las conductas de juego arriesgadas; directa, siendo que el observador se encuentra en contacto con el grupo observado; de campo, se realiza en el patio de recreo; no participante, pues el observador no interviene en el grupo de observación; estructurada, tiene una planificación y estudio previa; e individual, solo la realiza un agente.

En cuanto a los instrumentos utilizados, y para hacer la recogida de datos de forma más sencilla, se realizan grabaciones de audio describiendo las situaciones observadas sobre los comportamientos y conductas de riesgo por parte de los alumnos, y, si es posible, captar el momento con fotos o videos desde el móvil.

La observación se lleva a cabo durante todo el transcurso del tiempo dedicado para el juego al aire libre, en los patios de recreo del *International School of Bergen*. Los alumnos salen durante 1h, como mínimo, al patio de recreo, independientemente de la climatología, a excepción de si está lloviendo/granizando muchísimo o hace demasiado aire.

Esta observación se lleva a cabo en Noruega por ser el destino elegido para realizar mi periodo de prácticas escolares correspondientes al último curso académico. Aunque, debido a las cuestiones sanitarias que han marcado el año 2020, este periodo fue más corto de lo habitual, cumpliendo un total de 14 días lectivos dedicados a la observación y recogida de datos.

Se realiza con los alumnos de 3 y 5 años principalmente, ya que salen al exterior en distintos turnos y tengo la oportunidad de estar presente con ambos grupos durante el tiempo de recreo. Aunque los alumnos de 3 y 4 años suelen coincidir durante media hora, por lo que también se les tendrá en cuenta en las observaciones.

El centro cuenta con dos patios de recreo, con diferentes características, explicadas previamente, a disposición de los alumnos de infantil. Por lo que, con el fin de recoger la mayor cantidad de datos posibles para realizar un análisis más profundo, las sesiones de observación se llevarán a cabo en ambos escenarios, aunque con los alumnos de 5 años no he tenido oportunidad de salir al patio pequeño.

Las conductas de riesgo que se van ser objeto de estudio serán las definidas por Sandseter (2007, p. 7): jugar con grandes alturas³¹; jugar con las altas velocidades³²; jugar con herramientas peligrosas³³; jugar cerca de elementos peligrosos³⁴; juegos bruscos³⁵; y desaparecer/perderse³⁶.

Durante la observación se va a prestar atención a varias categorías, son las siguientes:

Figura 3. Categorías de observación.

ESPACIO	Definición de las zonas según su uso.
ACCIONES	Específicas del espacio y arriesgadas.
MATERIAL	Natural o artificial.
GESTIÓN DEL RIESGO	De forma individual, por parejas o grupos.
RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS	Frecuencia de conflictos y su desenlace.
FIGURA DEL DOCENTE	Intervención y valoración del riesgo.

Fuente: Adaptación de López (2018).

4.4 Análisis de los resultados

A continuación, se expone el análisis de los resultados de las observaciones realizadas durante el juego libre en el patio de recreo.

³¹ Play with great heights

³² play with high speed

³³ play with dangerous tools

³⁴ Play near dangerous elements

³⁵ Rough and tumble play

³⁶ Disappear / get lost

4.4.1 Espacio

Se hace una distinción entre las zonas más usadas por los alumnos de educación infantil en el patio de recreo, para después destacar, en función de las diferentes zonas, los riesgos que posibilitan.

Según las observaciones, los espacios más utilizados por los alumnos son la zona del bosque y la zona de asfalto, ya que es donde pasa la mayor parte del tiempo de recreo una gran cantidad de alumnos.

Aunque, según el grupo varía la utilización de los espacios y los materiales. El grupo de 3 años presenta mayor interés por el uso de las bicicletas y patinetes, circulando por todo el circuito marcado en el asfalto, ya sea siguiendo a algún compañero o a su propio ritmo. Y, en el bosque, prefiere utilizar cubos y palas, con las que recogen agua de los charcos y utilizarán para construir, con la ayuda de arena y palos.

Mientras que el grupo de 5 años destaca por ser más activos en el bosque, prefiere estar corriendo o jugando a juegos de persecución. Y, en la zona de asfalto, jugar a juegos de lanzamiento, para ello utiliza objetos como las pelotas o el frisbee.

El espacio disponible para el juego libre es muy grande, por lo que ofrece muchas oportunidades de desarrollar conductas arriesgadas por parte de los alumnos. Los diferentes riesgos que se pueden producir en cada zona son:

- Bosque: altura (al subirse a las rocas o troncos), herramientas peligrosas (suelen coger palos o piedras para jugar), elementos peligrosos (hay charcos bastante grandes y zonas de barro), juegos bruscos (pueden pelearse por el material o por estar jugando en el charco), desaparecer/perderse (es fácil esconderse entre los árboles).
- Zona de asfalto: altura (en los escalones, donde suelen realizar saltos), altas velocidades (cuando montan en los patinetes o bicicletas), juegos bruscos (encontronazos cuando van a recoger la pelota o el frisbee).
- Casita: altura (se suben al techo de la casita), herramientas peligrosas (dentro suelen jugar a las cocinitas utilizando palos, cubos, palas...).
- Columpios: altura (algún alumno se atreve a saltar desde lo alto del columpio).

La gestión del riesgo de los niños durante el juego libre. Análisis de las conductas arriesgadas en el patio de recreo del centro International School of Bergen.

- Arenero: herramientas peligrosas (manejan cubos, palas, escobas...).
- Rocas: altura (en ellas pueden escalar y saltar), elementos peligrosos (las propias rocas pueden estar resbaladizas o ser puntiagudas).
- Zona de juegos: altura (cuando se suben y escalan por la red), altas velocidades (al descender por el tobogán).

Imágenes 5 y 6. Arenero y columpios.



Fuente: elaboración propia.

4.4.2 Acciones

En la siguiente tabla se expresan las acciones específicas que se desarrollan en cada espacio, y se destaca aquellas acciones que conllevan riesgo en cada una de las zonas previamente explicadas.

Tabla 1. Acciones generales y arriesgadas en función del lugar.

LUGAR	ACCIONES ESPECÍFICAS DEL ESPACIO	
	ARRIESGADAS	
Bosque	Andar, construir, explorar, gritar, pescar, pintar, rellenar, sentarse, tocar, vaciar.	Correr, deslizarse, esconderse, excavar, golpear, mojarse, salpicar, saltar.
Zona de asfalto	Gritar, sentarse.	Correr, equilibrios, esconderse, golpear, lanzar, montar en bici, saltar.
Casita	Cantar, cocinar, construir, hablar, observar, sentarse.	Trepar.
Columpios	Agacharse, columpiarse, gritar, , subir/bajar,	Saltar.
Arenero	Cantar, construir, dibujar, hablar, limpiar, rellenar, tirar.	Coger, excavar,
Rocas	Gritar.	Equilibrio, escalar, saltar, trepar.
Zona de juegos	Balancearse, gritar, subir/bajar.	Deslizarse, trepar.

Fuente: elaboración propia

A continuación se va a explicar y detallar más en profundidad las acciones arriesgadas que realizan los alumnos,

- Agarrar o coger: esta acción la realizan mientras están jugando en el arenero o en el bosque. Por ejemplo, los alumnos de 3 años suelen coger los cubos para hacer

torres de arena sobre el borde del arenero y después colocarles palos, piedras decorándolo y formar una tarta de cumpleaños.

- Correr: acción que se lleva a cabo en varios espacios del patio de recreo. Se puede observar a dos alumnas de 3 años corriendo por el bosque mientras se van de excursión, y a un grupo de niños de 5 años corriendo en la zona de asfalto para alcanzar la pelota o el frisbee.
- Deslizarse: esta acción se observa en la gran mayoría de los alumnos cuando el suelo está nevado, deslizándose por la pendiente de la montaña utilizando palas de plástico o trineos para resbalar mejor. Y en el tobogán, en este caso, solo en los alumnos de 3 y 4 años.
- Equilibrio: se observa esta acción en varias niñas y un niño de 5 años en los troncos de equilibrios, como tienen niveles muy diferentes, cada uno llega hasta donde es capaz, se bajan y luego vuelven a subir.
- Escalar: la realizan unos cuantos alumnos de 4 años en las rocas, suben por la zona más bajita y cercana al suelo para subir hasta arriba y luego volver a bajar, en este caso, desde una zona más alta realizando un salto.
- Escondarse: esta acción se puede observar en dos niños de 3 años escondiéndose entre las mesas de la zona de asfalto, jugando al escondite entre ellos. Y también en dos alumnos de 5 años, aunque de forma individual, deciden alejarse de los adultos y estar “desaparecidos” en el bosque.
- Excavar: esta acción es preferentemente protagonista en los juegos de los alumnos de 3 y 4 años. Se les puede ver mientras juegan en el bosque excavando cerca del charco para coger barro o en el arenero para sacar arena, y así después jugar a las cocinitas o construcción.
- Golpear: esta acción suele ser de golpear y chocar un objeto con otro. Como ejemplo, se observa a un niño de 4 años golpeando una piedra y un palo sobre una roca más grande, así como a varios alumnos de 3 y 4 años golpeando con palos al charco congelado, ya que tenían curiosidad sobre ese hecho y pretendían liberar las rocas y palos que estaban atrapadas en el hielo.

La gestión del riesgo de los niños durante el juego libre. Análisis de las conductas arriesgadas en el patio de recreo del centro International School of Bergen.

- Lanzar: se puede ver a los niños de 5 años lanzando objetos como son las pelotas o el frisbee para ver hasta dónde llega o que el resto del grupo tenga que ir a buscarlo.
- Mojarse y salpicar: estas acciones se pueden observar en los alumnos de 3 y 4 años cuando juegan a coger agua en el charco, aunque están preparados con la ropa adecuada, por lo que no supone ningún peligro.
- Montar en bici: esta acción se realiza a todas las edades, en todos los recreos, aunque los alumnos que participan varían, ya que van haciendo turnos. Se observa como la gran mayoría quiere utilizar los vehículos, y si no tienen ninguno libre, suelen subir como copilotos para después cambiar los papeles.
- Saltar: se realiza desde rocas, troncos o escalones para saltar desde un lugar más alto hasta el suelo.
- Trepar: esta acción se observa en una pareja de alumnos de 5 años, y algunos niños de 4 años, que suben sobre la casita de madera, para estar sentados en el techo. También la realizan los niños de 3 y 4 años en la red de la zona de juegos.

Imágenes 7 y 8. Niños subidos en la casita y niños jugando con palos en el charco.



Fuente: elaboración propia.

4.4.3 Material

El material se deja siempre guardado en el almacén para evitar que se pierda o rompa. La puerta está cerrada con llave, pero una vez abierto durante el tiempo de recreo los niños tienen total libertad para entrar dentro y elegir el material que más les apetezca para jugar. También saben que, antes de regresar a clase, tiene que estar todo el material otra vez guardado en el almacén, y ellos mismos se encargan de meterlo.

Los materiales con los que pueden jugar los niños se clasifican en artificiales y naturales. Los materiales artificiales que más éxito tienen siempre son los cubos, palas y las bicicletas. Se caracterizan por tener una función concreta, aunque a veces los niños encuentran alguna variable en el momento del juego. Por ejemplo, se ha observado a varias niñas de 3 y 4 años se dedican a recoger arena con el frisbee, y un grupo de alumnos de 4 años utiliza las bicicletas para transportar a varios niños a la vez, llegando a estar 4 niños subidos en la misma bici. Hay materiales, como las pelotas que no son muy frecuentes en los recreos, los niños suelen escoger otros objetos para sus juegos.

Además se observa que la utilización del tobogán cambia en función del patio en el que se encuentren. En el patio grande solo he observado en alguna ocasión especial acudir a los niños ahí, y no para deslizarse por él, sino para sentarse o descansar. Esto puede ser porque la altura no es muy grande y no les llama la atención. En cambio, en el patio grande, sí que hay un gran número de niños que se montan en el tobogán y se divierten. Una de las situaciones observadas, es de un alumno de 4 años, que se tiraba varias veces seguidas por el tobogán, incluso en alguna ocasión lo hizo de cabeza.

Mientras que los materiales naturales que pueden encontrar en el patio de recreo y utilizan para sus juegos son palos, piedras, ramas, arena, barro... Con todo esto pueden crear sus propios juegos para construir, pintar, juego simbólico, como es el caso de un grupo de niñas de 4 años que pintan sobre una piedra con barro, o un niño de 5 años que hace casas, formando torres de arena y decorándolas con hojas, piedras y palos. Otro ejemplo es el observado en el patio pequeño, varios niños de 4 años y uno de 3 años están pescando en el riachuelo, junto al camino, para ello utilizan varios palos como caña de pescar.

Estos materiales, independientemente de su origen pueden ser de riesgo para los alumnos ya que forma parte de la categoría de herramientas peligrosas descrita por

Sandseter (2007). Supone un riesgo en potencia, dependiendo del uso que se le dé al material. Es por ello, que hay que vigilar que materiales están utilizando los niños y valorar en cada caso si se trata de un riesgo controlado o un peligro.

Es importante ofrecer una amplia variedad de material tanto natural como prefabricado, para que ellos tengan la capacidad de elegir que les conviene en cada momento y atender a sus necesidades recreativas.

Imágenes 9 y 10. Bicicleta y palos y rocas



Fuente: elaboración propia.

4.4.4 Gestión del riesgo

Sabiendo que el riesgo les llama la atención, y, el patio de recreo objeto de observación les permite tener estas experiencias, es fácil que se animen y lancen a tomar riesgos.

Generalmente solo juegan con los niños de su edad, ya que salen al recreo en distintos turnos. Aunque los alumnos de 3 años coinciden, durante 30 min aproximadamente, con los de 4 años, lo que permite relacionarse con niños de distinta edad.

Ya que juegan de distintas formas y no siempre se agrupan de la misma manera, dependiendo del momento y tipo de juego. La predisposición, y gestión de los niños al riesgo se ha analizado en función de la compañía y la actitud que adoptan para desempeñar las situaciones de riesgo. Según las agrupaciones que hacen se pueden determinar cómo afecta esto a su capacidad de tomar riesgos y las consecuencias que conlleva.

Pueden jugar de manera individual, lo que favorece que realicen acciones con las que se sientan totalmente seguros y se vean capacitados para superar los desafíos que se

encuentren. Por lo que, si realizan acciones de riesgo, van a saber sus límites, lo que se traduce en una mayor concentración y control sobre los movimientos de su cuerpo. De esta forma tendrán una actitud más relajada y confiada. Como ejemplo, una alumna de 3 años, que es pequeña y aun no llega del todo bien a los pedales del triciclo, y por tanto no se siente segura sobre él, decide montar en la bicicleta de equilibrio (que no tiene pedales), para experimentar también velocidad, pero sin tener que usar los pedales, por lo que tiene más confianza y control sobre su cuerpo y acciones.

También juegan por parejas, lo que hace que tengan un compañero/a para ayudarse en caso de duda a la hora de realizar una acción o de falta de agilidad, ya sea físicamente, tendiéndole la mano, empujándole o utilizando otro objeto, como verbalmente, dándole apoyo y ánimo. A veces, esto también puede influir en la toma de decisiones, ya que quieren seguir y copiar al otro niño/a y no se paran a pensar en sus capacidades y habilidades para hacerlo, por lo que pueden tener como resultado accidentes o caídas (afortunadamente, ninguna de gravedad). En este caso, adquieren una actitud más enfocada a la colaboración y/o el liderazgo. Por ejemplo, se observa a dos niñas de 5 años haciendo equilibrios sobre los troncos, una de ellas consigue pasar casi todos, mientras que la otra pierde el equilibrio a los pocos saltos, por lo que se vuelve a subir para intentarlo de nuevo. En su decisión influye que su amiga estaba cerca y previamente lo había conseguido, por lo que sabe que es una meta accesible.

Cuando juegan en grupo, suelen realizar juegos de contacto o persecución, también aquellos que incluyen lanzamientos de objetos. Por lo que es muy difícil que todos los integrantes del grupo posean el mismo grado de destreza y haya problemas de accidentes por lanzamientos con poca puntería, golpes demasiado fuertes o disputas por no disfrutar y participar todos al mismo nivel. En general, aquellos que tienen menos soltura intentan jugar de la misma forma que los más hábiles, por lo que les puede servir de aprendizaje para aprender de los compañeros que saben o desanimarse y/o provocar enfrentamientos usando la fuerza cuando no logran lo mismo que ellos. Se traduce en actitudes más nerviosas y descontroladas. A continuación expongo una situación observada, varios alumnos 5 años juegan a tirar el frisbee, después de lanzarlo el que antes llegue hasta donde esté es el siguiente que lo lanza. En este caso, se ha producido una pelea y varios gritos por coger el frisbee entre dos de alumnos.

Imágenes 11 y 12. Equilibrios en los troncos y lucha por coger el frisbee.



Fuente: elaboración propia.

4.4.5 Resolución de problemas

Por lo general no suele haber muchos conflictos, cuando ocurren discusiones son provocadas por el uso de las pelotas, los cubos o el frisbee (material del que hay poca cantidad, no es individualizado), tratan de resolverlos por ellos mismos, definiendo los límites y tiempos de uso o buscan una solución alternativa. Por ejemplo, mientras que unos niños están construyendo en el arenero, el resto, que no tiene material, se encarga de ir a buscar agua, palos o piedras para decorar la producción. Así, todos colaboran y participan en el juego.

Mientras que si los conflictos ocurren con el uso de los vehículos, destaca la baja capacidad de espera para los turnos, algo en lo que están trabajando y aprendiendo durante estas edades. Por ejemplo, con el uso de las bicicletas (hay 3 bicis, con capacidad para 3 niños) o los turnos en el balancín (que solo caben 2 niños). Se observa el caso de un niño que le gusta mucho montar en la bicicleta y no deja que sus compañeros la usen también, accede a llevar a otros niños detrás pero le cuesta dejar la bicicleta. Finalmente asume que tienen que hacer turnos e ir detrás un rato.

En este caso, la maestra actúa como mediadora, para hacerles entender que todos quieren disfrutar de lo mismo y para ello hay que esperar, estableciendo turnos, o, se

busca otra solución, como ir de pasajero en vez de conductor en la bicicleta, y después intercambiar los papeles.

4.4.6 Figura del docente

Durante el tiempo de recreo suele haber desde 3 hasta 5 figuras adultas supervisando el juego libre de los más pequeños. Las maestras conocen las características del patio y los posibles riesgos que se pueden dar en él, por lo que actúan como observadoras y mediadoras en caso de conflictos

Aunque dependiendo el juego y la edad del grupo, sí que son más participativas. En algunos casos, con los niños de 3 y 4 años sí que son un poco más dependientes de la atención de las profesoras. Por ejemplo, para enseñar sus producciones de lo que han estado construyendo o formar parte del proceso, soplando velas, contándoles que les parece o simplemente sintiendo que el adulto les está observando y valorando lo que hacen.

Y en el grupo de 5 años, a veces sí necesitan la colaboración del adulto, pero está más enfocado en ayudarles a lograr algo o cuando se trata de participar en el juego, es porque lo sienten como un reto. Por ejemplo: para impulsar en el columpio grande, ya que es muy pesado para ellos, para lanzar objetos como el frisbee y los niños lo tienen que ir a coger, o, jugando a ver quién toca a más personas con la pelota (jugando los niños contra los adultos).

Destacar que los adultos no son parte del juego, pero si el niño les pide ayuda o quiere que forme parte, aceptan la invitación. Ya que no son muy dependientes y no necesitan al adulto para jugar, pero, en ocasiones, facilitan sus juegos, haciéndolos más dinámicos o incorporando variantes (frisbee o pelota) y, cuando quieren enseñar sus producciones desean tener una valoración positiva para sentirse útiles.

4.5 Discusión de los resultados

En este apartado se analizarán las observaciones realizadas de las conductas de riesgo y los resultados obtenidos, en base a las aportaciones de diferentes autores y observaciones realizadas en otros trabajos final de grado como Ochoa (2019), Torres (2018) y López (2018).

En relación con el espacio utilizado, según las observaciones realizadas por Ochoa (2019), López (2018) y Torres (2018) todas ellas coinciden en que el espacio preferido de los niños para el juego es el arenero, en el que pueden manipular arena y jugar a juegos de construcción con materiales como cubos, palas, ollas... En cambio, en el patio de recreo observado en Noruega, el espacio que más triunfa es la zona del bosque. Ya que les ofrece una gran cantidad de opciones de juego, como esconderse entre los árboles, correr por los caminos, saltar los troncos o las rocas, así como manipular elementos naturales, como por ejemplo coger palos y piedra para pintar con el barro o rellenar cubos de agua del charco.

En el recreo pueden disfrutar y experimentar una gran cantidad de acciones arriesgadas, por todo esto, me parece muy interesante la importancia que otorgan en el centro al tiempo de juego libre, y sobre todo al aire libre.

Analizando las acciones que se llevan a cabo en el patio de recreo del *International School of Bergen*, y destacando aquellas que implican riesgo, todas tienen en común el movimiento. Lo que se corresponde con las observaciones realizadas por López (2018) y Torres (2018). Ya sea movimiento del propio niño, realizando un salto o corriendo, como con una herramienta, cuando cogen palos y piedras para jugar. Es por ello que, en las zonas naturales predominan las acciones motrices, de acuerdo con Ochoa, “en el recreo natural esta acción es mucho más rica, ya que las superficies por las que corren tienen desnivel, diferentes tipos de suelo, y se lleva a cabo por muchas más personas” (2019, p. 31)

Siguiendo con Ochoa, haciendo referencia a los resultados obtenidos sobre la acción específica de trepar, en la que hace una clara distinción entre el origen de los materiales, si son naturales o artificiales, ya que les incita a realizar acciones distintas. En su caso, la trepa se realiza en el tobogán y también en otros espacios “sobre todo en la pirámide de escalada y en el árbol, siendo dos estructuras muy diferentes: una natural y otra artificial

construida con elementos naturales como la madera.” (Ochoa, 2019, p. 31) Por tanto, coincide con los resultados observados, ya que los niños prefieren escalar y trepar sobre las rocas y troncos de árbol, que se encuentran en el bosque, aunque alguna vez suban también al techo de la casita de madera. De lo que se extrae que sienten atracción por subir y trepar sobre elementos naturales, aun cuando su función no es esa concretamente.

Otro de los riesgos que se puede dar en el patio de recreo tiene que ver con el clima, si está lloviendo o nieva, se trata de elementos peligrosos, según lo definido por Sandseter (2007). Ya que, Noruega es un país muy frío y de tiempo cambiante, además, Bergen, la ciudad donde se encuentra situado el colegio, está marcada por la cantidad de días lluviosos que tiene. Por este motivo, puede parecer que es más fácil tener a los niños en el interior, con calefacción y protegidos de las precipitaciones durante el tiempo de recreo, pero todo lo contrario, pasan una gran parte de tiempo al aire libre, alrededor de 1 hora. Y, en función de la climatología, se abriga a los niños y visten adecuadamente, si llueve se ponen los pantalones y chaqueta de lluvia, con ropa térmica por dentro, y si nieva se ponen los trajes de esquiar y los guantes más abrigados. Por lo que, lo resuelven adaptando la ropa con la que salen al recreo, ya que es algo normal y cotidiano para las maestras y alumnos del centro, algo que no es lo común en los centros escolares españoles, ya que cuando hay días de lluvia, los alumnos no salen al exterior. (Ochoa, 2019; Torres, 2018)

Torres (2018) establece que hay juegos en los que predomina uno de los dos géneros, en el fútbol son los niños y en los disfraces son las niñas, en ambas situaciones no permiten que los alumnos del sexo contrario participen en el juego. Resaltar que en el patio de recreo observado no se ha dado ninguna de estas situaciones, no hay predominancia de un género por ninguno de los juegos. A excepción de una situación observada de lanzamiento de frisbee, si bien es cierto que había una participación mayormente masculina, pero el motivo es que en clase había más cantidad de niños que de niñas, lo que hace más notoria esta diferencia de género. Pero la propia naturaleza del juego no discrimina a ninguno de los sexos, todos los alumnos se sienten libres de jugar a lo que prefieran y con la compañía que quieran.

En función del material utilizado, los resultados obtenidos coinciden con los de Ochoa (2019), ya que según el recreo en el que se encuentren varía el material que utilizan. Pues, cuando están jugando en el recreo grande utilizan como material prefabricado cubos,

palas, ollas para el arenero y bicicletas, patinetes u otros vehículos para moverse en la pista de asfalto, mientras que si juegan en el patio pequeño no pueden escoger estos materiales, ya que el almacén se encuentra en el otro recreo. Por lo tanto, deben jugar con una mayor cantidad de materiales naturales y desarrollar su imaginación para darles diferentes usos. Aunque siguen jugando con materiales artificiales como son el balancín, el tobogán y la red, que no se encuentran en el otro recreo y además todos ellos tienen un uso específico muy marcado.

Los resultados observados se asemejan a los expuestos por López,

Por lo general utilizan siempre los materiales prefabricados de los que disponen como bicis, palas, cubos, carretillas, pero no dudan en darle siempre otros usos. Por ejemplo, las palas como espadas, los cubos como sillas donde siempre se sientan, las carretillas como barrera para saltar, etc. Además, en sus juegos incorporan algunos elementos naturales como piedras y palos que encuentran del arenero o algún vaso de plástico recogido de la papelería. (2018, p. 34)

Me gustaría destacar el uso de la pelota en el patio de recreo es muy distinto a lo observado previamente en los centros de España, ya que, por lo general, suele haber una pista para jugar al fútbol o baloncesto, que además ocupa la mayor parte del patio, en la que juegan muchos alumnos. En algunos casos, se limita su uso para variar las formas de juego de los niños, “las maestras tienen como norma el no sacarlo [el balón] si durante el recreo del día anterior los niños/as no han hecho un buen uso de éste.” (Torres, 2018, p. 51) Esto choca con las formas de juego de los niños, no siempre juegan con el balón, en contadas ocasiones, y alguna vez si lo hacen juegan a pasar la pelota con el pie y con la mano, indistintamente. Por tanto, no se trata de un juego tan marcado como jugar al fútbol o baloncesto con normas específicas de ese deporte.

El patio de recreo debe permitir despertar la curiosidad de los niños y ofrecer opciones para elegir a lo que quieren jugar, donde e incluso con quien pasar ese tiempo de juego. (Bruchner, 2017; Goffin, 2013; Gras y Paredes, 2015). Tras el análisis realizado me parece que el patio de recreo observado permite muchas formas distintas de juego, en diferentes espacios y con diversos materiales, lo que hace que los niños tengan autonomía y capacidad de elección. Con relación a los riesgos que ofrece, no hay una sola opción ni espacio para cada tipo de riesgo. Esto facilita que una mayor cantidad de niños puedan

experimentarlos y, además, permitiendo la libre elección del espacio en el que quieren jugar, adaptarse a las diferentes características personales de cada uno.

En contraposición a lo observado por Ochoa, en el que el patio de recreo ofrece pocos riesgos y aquellos en los que se pueden dar acciones arriesgadas están prohibidos, por lo que los niños van a buscar experimentarlos igualmente, lo que puede llegar a ser peligroso,

Los espacios que pueden conllevar mayor riesgo están prohibidos. Pero en cambio, son ellos mismos los que buscan acudir a estas zonas, ya que necesitan ese sentimiento de riesgo, adrenalina, altura o peligrosidad, para demostrarse a sí mismos que pueden controlarla o hasta donde la saben gestionar. (Ochoa, 2019, p. 40)

Los niños necesitan enfrentarse a situaciones de riesgo para aprender sobre ellas y desarrollar habilidades motoras y competencias cognitivas. (Bruchner, 2017; Declaración de Ubud Höör, 2017) También poseen una gran capacidad para gestionar el riesgo por ellos mismos, ya que conocen sus límites y capacidades y no se lanzan a realizar acciones de las que pueden salir perjudicados. (Ball, Gill y Spiegel, 2008) Es por ello que, durante las observaciones he podido comprobar que la gestión del riesgo depende del propio niño y no de la edad que tenga, ya que cada uno tiene su propio ritmo y va aprendiendo y gestionando el riesgo a su manera. Por ejemplo, un niño de 4 años que no paraba de subir a las rocas, saltar y trepar siempre que tenía oportunidad y además lo hacía con mucha soltura, mientras que otro de 5 años, no se atrevía ni veía preparado ni para realizar un paseo por los troncos de equilibrio. No es algo que se corresponda con la edad sino con las oportunidades/experiencias de vivirlo y hacerlo para aprender y perfeccionar la técnica y confianza.

Relacionado con el juego libre, por ser de carácter automotivado y sin planificación previa, también me he percatado de que se producen menos peleas entre los niños. En este aspecto influye que haya una menor cantidad de niños jugando al mismo tiempo en el recreo, el espacio en el que lo hacen, que en este caso es inmenso, por lo que pueden jugar a lo que prefieran sin tener que ocupar el espacio de sus compañero y molestarlos, y la capacidad de elección de material, no todos los niños tienen que jugar a lo mismo, ya sea con la pelota, con las palas o con las bicicletas. Las agrupaciones de juego también me han parecido muy diversas, aunque si hay niños que prefieren jugar más en solitario y menos tiempo en un grupo grande. Esto se opone a lo observado por Ochoa,

Los conflictos son más constantes o más intensos en el recreo tradicional. Una de las razones es por el material del que disponen, al ser insuficiente para todos y con poca variedad crea disputas por los objetos. Ocurre algo parecido en lo que respecta a los espacios, al ser menos los espacios a los que tienen acceso y menores las opciones de juego, tienen más confrontaciones sobre el tipo de juego que se va a llevar a cabo y por los roles de liderazgo. (2019, p. 42)

En cuanto al papel que desarrolla el adulto, tal y como afirma López,

La valoración de riesgo es bastante baja, siendo incluso bastante estrictas. En el patio podemos ver algunas restricciones (normas) como no entrar al huerto, a excepción de cuando hay talleres que si qué pueden hacer uso de el, no salir del recreo, no usar los triciclos fuera de la pista que suelen utilizar siempre sin excepción, no trepar ni escalar, no llenar la fuente de arena, no beber agua ni ir al baño durante el recreo. (López, 2018, p. 37)

Esto es respaldado según Gill (2017), los adultos tienen a subestimar la capacidad de gestionar riesgos de los más pequeños, lo que provoca la intensificación de la sobreprotección y control durante el juego. Tras mi periodo de observación, puedo decir que ambas ideas se contraponen con lo observado en el colegio *International School of Bergen*. Puedo afirmar que las maestras de infantil, dejaban bastante libertad a los niños mientras jugaban, sin intervenir en el proceso ni planificar juegos o actividades para realizar todos. Adoptaban una posición pasiva para actuar en caso necesario de accidente o pelea, o si el propio niño invitaba al adulto a formar parte del juego. Me ha parecido curioso, en comparación con mi experiencia previa durante los recreos de prácticas escolares en España, el hecho de que los niños son muy independientes y poseen un alto grado de autonomía, tanto para jugar como resolver problemas.

5. PROYECTO PARA LA CONCIENCIACIÓN DEL EQUIPO DOCENTE EN EL PROCESO DE TRANSFORMACION DE UN PATIO DE RECREO A PARTIR DE LO OBSERVADO/APRENDIDO EN NORUEGA.

Tras realizar las observaciones sobre la gestión del riesgo de los niños en el colegio *International School of Bergen*, y, maravillada por la comprensión, por parte de las maestras, de la necesidad de libertad durante el juego, el desarrollo de la autonomía y la posibilidad de que los niños se enfrenten a riesgos. Me doy cuenta en primera persona de las diferencias entre España y Noruega a nivel educativo, lo que hace plantearme qué es

lo que me llama la atención y qué me hubiera gustado que estuviera en mi colegio cuando era pequeña o en los colegios en los que he realizado mis anteriores prácticas escolares.

Por tanto, surge dentro de mí la necesidad de querer compartir lo que estoy viendo y viviendo durante mis prácticas en Noruega con mis compañeras de carrera y también con todo aquel interesado en la educación, los niños, la gestión del riesgo o el juego libre y al aire libre.

La idea se materializa en forma de documental y entrevistas a las profesoras y a algunos de los propios niños, para que puedan expresar su punto de vista acerca de las cuestiones planteadas. En ellos se van a tratar con los conceptos principales que deseo destacar y difundir y, que tienen como finalidad concienciar a la comunidad educativa sobre la importancia de la naturaleza, el aire libre y el juego arriesgado para los más pequeños.

Entrevistas a las profesoras

Mediante la realización de las entrevistas, sirve para dar a conocer el punto de vista de las profesoras de 3 años y 5 años concretamente, las tutoras que tuve durante mi periodo de prácticas. Además durante el tiempo de recreo también he podido grabar las opiniones de algunos de los alumnos.

Debido a la situación sanitaria del momento, ha influido en mi recogida de datos, ya que el tiempo para hacerlo ha sido más corto de lo planificado. Como consecuencia, con una de las profesoras sí me fue posible realizar la entrevista cara a cara, pero con la otra no, así que como solución me envió las respuestas, en forma de audio, a las preguntas que le planteé. (Anexo III)

Las preguntas de la entrevista se realizan a Maestra 1 (responsable del grupo de 5 años) y Maestra 2 (responsable de los alumnos de 3 años). Las ideas principales que se pueden extraer de las entrevistas realizadas son:

Para empezar, se les pregunta acerca de las diferencias entre riesgo y peligro, y saber si conocen su significado. Establecen que un riesgo es la posibilidad de ocurra algo malo, pero controlable, está dentro de unos límites, y el peligro engloba que alguien resulte dañado. Pero, maestra 2, destaca la idea de que depende del niño y sus capacidades, pues un riesgo fácil de superar para un niño, resulta un peligro para otro. Ambas profesoras

dejan que los niños tomen riesgos en el patio de recreo, ya que “, creo que especialmente en Noruega se anima a los niños a tomar riesgos, así es como aprenden y son capaces de explorar el mundo por sí mismos.”³⁷ (Maestra 1). En la misma línea, maestra 2 afirma “aprenden sobre sus propios límites y hasta dónde pueden llegar, necesitan ser desafiados, para experimentar los riesgos.”³⁸

Cuando se les pregunta sobre la actitud que adoptan en el patio de recreo, estas son sus respuestas:

Siendo responsable de los niños, siempre me preocupa que puedan sufrir lesiones graves. Si tienen un rasguño o cualquier tipo de lesión menor, no estoy demasiado preocupado. Como he dicho antes, creo que esto es parte del crecimiento. Como maestra responsable del bienestar de los niños, siempre debo tener en cuenta lo que pueda suceder y planificar de acuerdo a eso. ¡Pero sabemos que los niños son muy creativos y pueden hacer cosas en las que no pensamos!³⁹(Maestra 2)

Sí, por supuesto que no quiero que ningún niño de mi clase se lastime, pero sé que tengo que permitirles que tomen riesgos y tengan la libertad de explorar. Sé que todos los maestros de Educación infantil valoran los posibles riesgos del patio de recreo y supervisan para asegurarse de que los niños sean cuidados y cuidados⁴⁰. (Maestra 1)

En relación a como se sienten cuando los niños están montados en las bicicletas y circulan a gran velocidad, maestra 1 expresa,

¡Nerviosa! ¡Pero sé que la mayoría de los niños de kindergarten [los alumnos de 5 años] conocen sus límites y tienen que permitir que los niños lo prueben! Tenemos ciertas reglas establecidas para limitar los riesgos tanto como sea posible, por ejemplo, sistema de una sola vía con las bicicletas, etc.⁴¹

³⁷, I think especially in Norway children are encouraged to take risks, it is how they learn and are able to explore the world for themselves.

³⁸ They learn about their own limits and how far they are able to go, they need to be challenged, to be risk-takers.

³⁹ Being responsible for children, I am always concerned that they may get seriously injured. If they get a scratch, or any kind of minor injury, I am not too worried. As pointed out before, I think this is part of growing up. As a teacher with responsibility for children`s well-being, I must always have in mind what may happen and plan according to that. But we know that children are very creative and may do things we didn`t think of!

⁴⁰ Yes, of course I do not want any child in my class to hurt themselves but I know that I have to allow them to take risks and have the freedom to explore. I know that all teachers in the ECC take risk assessments of the playground and supervise to ensure that the children are looked after and cared for.

⁴¹ Nervous! But I know that most KG children know their limits and have to allow the children to try it! We have certain rules in place to limit the risks as much as possible eg, one way system with the bikes etc

Y en relación a su actitud cuando un niño se encuentra a punto de saltar desde una roca o tronco, la maestra 2 tiene clara su posición,

Si un niño es muy cauteloso y no está dispuesto a desafiarse a sí mismo, puedo apoyar a este niño sugiriéndonos que saltemos juntos. Después de algunos saltos, puedo sugerir que el niño salte solo, mientras yo le aseguro que yo estoy ahí para apoyarlo.⁴²

En cuanto a la actitud que tienen cuando los niños cogen palos o están jugando en los charcos, la maestra 2 establece que pueden emplear los palos para imaginarse otros juegos, y pueden ser útiles para alcanzarles objetos. Además, “¡a los niños les encanta jugar con agua! No los detendría mientras el charco no sea profundo.”⁴³

Documental

A través del documental pretendo resaltar la variedad de espacios existentes en el patio de recreo, lo que favorece la libre elección de juego; la confianza y apuesta por la gestión del riesgo de los más pequeños, ofreciendo oportunidades y desafíos; así como la libertad y autonomía de los niños, reflejado en la ausencia de sobreprotección por parte de los adultos. De manera que, he estado recopilando imágenes y videos de los alumnos mientras estaban jugando y realizando acciones arriesgadas en el recreo.

Con este proyecto, me gustaría ayudar a aquellos centros que están pensando en transformar el patio de recreo. Para ello, lo primero que hay que saber es el punto de partida del patio escolar y lo que se pretende conseguir en él, es por eso, que no hay que tener miedo a soñar y pensar a lo grande. (Cols y Fernandez, 2016)

Según Hernando y Tena (2018), para la transformación del patio escolar de forma satisfactoria es recomendable guiarse por varias fases que proponen. Pero aquí me voy a centrar en la “fase 0” o fase de sensibilización, es decir, la fase previa a todas ellas. Mi objetivo de situar el documental en esta fase es, para concienciar y transmitir las ideas a todos los integrantes de la futura transformación del patio, y no caer en los tópicos o en la repetición de los modelos vividos previamente. Porque es necesario un cambio de

⁴² If a child is very cautious and not willing to challenge himself/herself, I can support this child with suggesting us to jump together. After some jumps, I can suggest that the child jumps on his/her own, while I assure him/her that I am there to support.

⁴³ Children love playing with water! I would not stop them from it, as long as the puddle is not deep.

visión, del patio escolar y de los beneficios que tiene el juego libre y arriesgado para los niños.

De acuerdo con Larraz “no puede existir un modelo de patio acondicionado capaz de ser reproducido en todas las situaciones.”⁴⁴ (1988, p. 5) Por tanto, con este proyecto, no se quiere presentar la visión del *International School of Bergen* como un patio modelo, del que se pueden coger los aspectos más característicos del mismo y copiarlo en un patio de recreo en España como si fuera una novedad. Si no que pretende dar una visión de otro país, con otras condiciones y particularidades, para facilitar y allanar el camino en el inicio del proceso de transformación, el cual se basa en observar, aprender y seleccionar aquellas propuestas y características que puedan encajar con el centro, para adaptarlas al mismo.

El documental se puede visualizar en la siguiente dirección:
<https://drive.google.com/file/d/1ggEY7TxP-BTnC9lMnHuMGGFM-r0jyBmU/view?usp=sharing>

6. CONCLUSIONES Y VALORACIÓN PERSONAL

La finalidad de este trabajo era conocer más a fondo e indagar sobre la gestión del riesgo de los niños y las conductas arriesgadas que ofrecen las estructuras y espacios del patio de recreo del *International School of Bergen*. Así como ayudar en el proceso de transformación de los patios escolares en España, mostrando el sistema educativo noruego y sus características.

En cuanto a los objetivos propuestos, puedo decir satisfactoriamente que se han cumplido con todos ellos. Aunque, debido a la situación sanitaria actual, me ha impedido estar más tiempo en el colegio y acabar mi periodo de prácticas de forma presencial. Lo que me hubiera permitido hacer una mayor cantidad de observaciones, y por tanto realizar un análisis más completo.

⁴⁴ No pot existir un model de pati condicionat capaç de ser reproduït a totes les situacions.

Para comenzar, me gustaría destacar que, la realización de este proyecto me ha permitido darme cuenta de que, como maestra, en un futuro muy cercano que voy a ser, tengo la obligación de soñar con el patio de recreo que me gustaría tener, ese en el que sé que voy a disfrutar de salir al recreo al igual que lo hacen los niños. Ya no digo tener un bosque en el patio de recreo, porque sé que es muy complicado y depende de las características espaciales del centro, pero incorporar una mayor cantidad de elementos naturales, que no tengan ninguna función en concreto, para que les permita a los más pequeños explorar, crear y desarrollar su imaginación.

Me viene a la mente Larraz, (1988) ya que expresa que el niño crea un vínculo con el espacio en el que juega, porque este le provoca diferentes emociones, que son útiles para su evolución y desarrollo, y Marín (2016), que destaca el potencial del patio de recreo, y valorar que, el patio observado es muy buen escenario para que los niños jueguen libremente en los diferentes espacios y experimenten conductas arriesgadas.

Por tanto, me enorgullecería que, tanto el análisis realizado sobre las observaciones de las conductas de riesgo y el proyecto de concienciación planteado sirvieran para mejorar el futuro de los colegios de España, así como ayudar al profesorado y familiares de los niños. Puesto que, tras las observaciones y análisis de los resultados, me parece imprescindible informar y difundir las medidas tomadas en el centro noruego. Para que desde España cojan ideas y se produzca un cambio, tanto en los espacios del patio de recreo, aumentando las posibilidades de experimentar situaciones de riesgo, como de mentalidad, por parte del profesorado, comunidad educativa y familias. Es por ello que me parece muy importante la fase 0 en el proceso de transformación, ya que veo muy necesario un cambio de mentalidad y perspectiva en la comunidad educativa de los centros. Yo he tenido la oportunidad de viajar y descubrir en primera persona Noruega, pero me gustaría transmitirlo al resto de compañeros de profesión, y que no se quede simplemente en una anécdota, que se produzca una lucha por mejorar y ofrecer las mejores experiencias para los más pequeños.

Otra forma que he encontrado de ayudar a las familias, de una forma muy accesible para ellas, es la creación de una herramienta para concienciar a las familias sobre los riesgos llamada "*Outside play*". Permite informarles acerca de los riesgos, haciendo una distinción entre los reales y los percibidos, así, les puede servir de ayuda en el momento de tomar decisiones y valorar los beneficios y las consecuencias reales del juego

arriesgado que realizan los niños. Este recurso se encuentra disponible en: <https://outsideplay.ca> (Chabot y Dionne, 2017) Es por eso que me parece una herramienta muy interesante y que sería muy útil tenerla adaptada a la realidad de España y en castellano.

Por último, en cuanto al colegio en el que he realizado las prácticas y las observaciones que he llevado a cabo allí, me ha parecido un proceso, aunque nuevo para mí, por la cantidad de información que tenía que analizar y poner en práctica en el recreo, muy enriquecedor. Tanto por las experiencias que he podido vivir, como las que me han permitido apreciar la libertad y autonomía de juego en los niños, así como valorar la cantidad de tiempo que estaban al aire libre, algo que me sigue sorprendiendo que no esté más extendido en nuestro país. La ayuda ofrecida por las profesoras de todos los cursos, desde que les informé acerca del tema de mi TFG y la idea de realizar un documental para darlo a conocer, todas ellas han sido muy comprensivas conmigo y me han tendido la mano y facilitado el camino en lo que he necesitado durante mi estancia allí. Y soy consciente de que sin su ejemplo de actitud en el tiempo de recreo, y la oportunidad de hacer prácticas Erasmus en Noruega este trabajo no hubiera sido posible.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Anders, V. et al. (2001). Etimología de juego. *Diccionario Etimológico Castellano en Línea*. Recuperado de: <http://etimologias.dechile.net/?juego> [Consultado 28 de julio de 2020].

Antón, V. (5 de junio de 2019) *La innovación pedagógica. Rincones, proyectos, ambientes. ¿Una moda? ¿Una nueva forma de nombrar las propuestas? ¿Un cambio profundo?* [Entrada en blog]. Senda BCN. Recuperado de <https://sendabcn.com/innovacion-pedagogica/>

Artigas, M (2016). El patio: una transformación necesaria. En López, L. (Coord), *El patio: el corazón de la escuela. Propuestas para una escuela afectiva* (pp. 7-8). Madrid, Wolters Kluwer España, S. A.

La gestión del riesgo de los niños durante el juego libre. Análisis de las conductas arriesgadas en el patio de recreo del centro International School of Bergen.

Ayuntamiento de Huesca. (Consultado el 30 de agosto de 2020). Ciudad de las niñas y los niños. Recuperado de: <https://www.huesca.es/areas/infancia/ciudad-de-las-ninas-y-de-los-ninos>

Ball, D., Gill, T., y Spiegel, B. (2008). *Managing Risk in Play Provision: Implementation guide*. Play safety Forum.

Bird, W. (2007). Natural thinking. Royal Society for the Protection of Birds.

Bruchner, P. (2017). Bosquescuela. *Guía para la educación infantil al aire libre*. Rodeno: España.

Cardinal, M. J. (21 de septiembre 2017) *Jeu actif des enfants à l'extérieur: qu'en pensent les parents?*. [Entrada de blog]. Recuperado de: <https://centdegres.ca/magazine/activite-physique/jeu-actif-des-enfants-lexterieur-quen-pensent-les-parents/>

Chabot, G. y Dionne, M. (2017). *Les préoccupations parentales concernant le jeu actif des enfants de 3 à 12 ans à l'extérieur*. Kino Quebec

Cols, C. y Fernández, P. (2016). Educación y comunidad. En *Congreso: Educación, tierra y naturaleza*. Celebrado en Bressanone/Brixen (Italia), 1-3 de diciembre de 2016.

Deegan, M. P. (14 de agosto 2017). *Services de garde éducatifs: 3 stratégies pour allier jeu risqué et sécurité des enfant*. [Entrada de blog]. Recuperado de: <https://centdegres.ca/magazine/activite-physique/services-de-garde-3-strategies-jeu-risque-et-securite-des-enfants/>

Delgado, I. (2011). *El juego infantil y su metodología*. Madrid: Paraninfo.

El Safareig. (14 Noviembre, 2015). *Els nens fora del aula*. [Blog] Recuperado de: <https://elnousafareig.org/2015/12/13/lajuntament-de-bolonya-organitza-un-congres-sobre-lespai-exterior-educatiu/>

Escola Sadako (2016). El recreo, un espacio de oportunidades. En López, L. (Coord), *El patio: el corazón de la escuela. Propuestas para una escuela afectiva* (pp. 4-5). Madrid, Wolters Kluwer España, S. A.

La gestión del riesgo de los niños durante el juego libre. Análisis de las conductas arriesgadas en el patio de recreo del centro International School of Bergen.

Follett, M. (2017). *El recreo: una parte clave de la jornada escolar*. Aprendiendo al aire libre. Recuperado de:

https://issuu.com/aprendiendoalairelibre/docs/book11_a5_spain_192fd412a1dd9b

Freire, H. (2011). *Educar en verde. Ideas para acercar a niños y niñas a la naturaleza (Vol 21)*. Graó.

Gallardo-López, J. A. y Vázquez, P. (2018). Teorías sobre el juego y su importancia como recurso educativo para el desarrollo integral infantil. 24. 41-51.

Gill, T. (2017). *Evaluación de riesgos y beneficios del juego y aprendizaje al aire libre. Información para profesores y profesionales que trabajan con niños*. Aprendiendo al aire libre.

Goffin, S. (2013). *La cour de récréation espace des possibles*. Fédération des Associations de Parents de l'Enseignement Officiel.

Gras, P., y Paredes, J. (2015). El recreo ¿sólo para jugar? *Revista digital de Educación Física*, 36, 18-27.

Gray, P. (2014). Juegos peligrosos: por qué a los niños les encantan y además los necesitan. *Zolani*. Recuperado de <http://zolani.es/el-peligro-de-no-jugar-a-juegos-peligrosos/>

Grenier, F. (26 de junio 2015). *Jeu actif à l'extérieur: les bénéfices dépassent largement les risques*. [Entrada de blog]. Recuperado de: <https://centdegres.ca/magazine/activite-physique/jeu-actif-a-lexterieur-les-benefices-depassent-largement-les-risques/>

Hanscom, A. J. (2016). *Balanced and barefoot: How unrestricted outdoor play makes for strong, confident, and capable children*. United States of America: New Harbinger Publications

Hernando, T. y Tena, I, (2 de septiembre 2019). La transformación del patio de recreo de la escuela, mucho más que un cambio estético. *Revista Barbiana*. Recuperado de:

<https://revistabarbiana.com/es/la-transformacion-del-patio-de-recreo-de-la-escuela-mucho-mas-que-un-cambio-estetico/>

Hernando, T. y Tena, I. (en prensa). *Transformación colectiva del patio de recreo del CEIP Santos Samper de Almudévar (Huesca) como espacio comunitario de juego y aprendizaje.*

Hueso, K. (2012). *Mejores personas para un planeta mejor: El proyecto pedagógico al aire libre "Saltamontes", pionero en España.* Congreso Nacional del Medio Ambiente.

Hueso, K. (2019). *Jugar al aire libre.* Barcelona: Plataforma Editorial.

Larraz, A. (1988). *El condicionament de zones de joc per a infants. Elements que s'han de tenir en compte per a condicionar patis d'esbarjo o zones de joc per a infants.* Apunts, 13.

Larraz, A., y Figuerola, J. (1988). *El acondicionamiento de los patios de recreo.* Cuadernos de pedagogía, 159.

Lester, S. y Maudsley, M. (2007). Play naturally. *Play England*, 47-49.

Llamas, M. (2009). Teorías sobre el juego. Enseñanza y aprendizaje a través del juego. *Revista digital Innovación y experiencias educativas*, 22, 1-16.

López-Aranguren, J. [TEDx Talks.]. (2015). *Historias de un educador salvaje.* [Archivo de video]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=IDd4ITlIRKo&feature=youtu.be>

Marín, I. (2016). El patio de la escuela como espacio de oportunidades educativas. En López, L. (Coord), *El patio: el corazón de la escuela. Propuestas para una escuela afectiva* (pp. 1-3). Madrid, Wolters Kluwer España, S. A.

Molins-Pueyo, C. (2012). Patios escolares y diversidad sociocultural en Cataluña. Una investigación sobre usos y posibilidades para el juego y el aprendizaje. *Papers*, 97/12, 431-460.

La gestión del riesgo de los niños durante el juego libre. Análisis de las conductas arriesgadas en el patio de recreo del centro International School of Bergen.

Montero, M. M., & Alvarado, M. D. L. Á. M. (2001). El juego en los niños: un enfoque teórico. *Revista educación*, 25(2), 113-124. ISSN: 0379-7082. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/440/44025210.pdf>

Morales, M. (2017). *La teoría de los elementos sueltos para un patio creativo*. [Entrada de blog]. Recuperado de: <http://miaceduca.es/la-creatividad-empieza-en-el-patio-de-la-escuela-la-teoria-de-los-elementos-sueltos/>

Navarro, A. (2017). *El patio de recreo como espacio educativo: dinamización y oportunidades desde la innovación comunitaria*. I Congreso Internacional de Innovación educativa. Celebrado en Zaragoza, 22-23 de septiembre de 2017.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., [versión 23.3 en línea]. Recuperado de: <https://dle.rae.es> [Consultado 28 de julio de 2020].

Sandseter, E. B. H. (2007). *Categorizing risky play - How can we identify risk-taking in children's play?* European Early Childhood Education Research Journal, 15(2), 237-252

Sandseter, E. B. H. (2013). *Early childhood Education and care practitioners' perceptions of children's risky play; examining the influence of personality and gender*. Early Child Development and Care, 184(3), 434-449.

Tchounwou, P. B. (2015). *What is the Relationship between Risky Outdoor Play and Health in Children? A Systematic Review*. International Journal of Environmental Research and Public Health (pp.6423-6454).

Tena, I. (2017). Otra mirada de los patios de recreo: hacia un espacio más natural y educativo. *I Congreso Transpirenaico de EF y XXX Jornadas Provinciales de EF de Huesca*. Celebrado en Jaca, 15 de septiembre de 2017.

Ubud Höör. (2017). El riesgo en el aprendizaje y el juego. International School Grounds Alliance.

La gestión del riesgo de los niños durante el juego libre. Análisis de las conductas arriesgadas en el patio de recreo del centro International School of Bergen.

Vendrell, R. (2009). *El joc lliure: un espai natural per al desenvolupament infantil*. Aloma, 25, 137-159. Recuperado de: <https://www.raco.cat/index.php/Aloma/article/viewFile/144639/196459>

8. ANEXOS

ANEXO I

Zona 1. Patio grande.

División de espacios:

- Zona de asfalto. Donde se realizan juegos con bicicletas y triciclos. Está formado por un circuito con una pequeña subida y bajada, alrededor de un tobogán y varios troncos colocados en vertical. El recorrido formado por asfalto conecta con la entrada a la zona 2. También cuenta con varias mesas de maderas y bancos.
- Arenero. Espacio cuadrado que contiene arena en su interior.
- Casita de madera. Una pequeña casita de madera con una mesa y dos bancos en su interior.
- Columpios. Se tratan de 3 columpios, dos de ellos de ellos individuales y el otro es un columpio nido, de base ancha y circular, donde caben varios niños a la vez montados.
- Almacén de material. Aquí es donde se guarda todo el material que los alumnos pueden sacar al patio de recreo. Está protegido por una puerta con contraseña de seguridad.
- Bosque. Es una zona natural, formada por árboles, troncos, césped y piedras, es una superficie con varias zonas de desnivel, en la que se encuentran pequeñas montañas y senderos. También destaca una zona húmeda, ya que es más fácil que se formen charcos. En lo alto de la montaña hay un porche de madera con bancos, creando un espacio muy acogedor.

Imágenes 1 y 2. Patio de recreo grande.



Fuente: elaboración propia.

ANEXO II

Zona 2. Patio pequeño. (Anexo II)

División de espacios:

- Zona entrada. Cuenta con un tobogán, un arenero, un balancín y una red de cuerdas, así como con una mesa de madera con bancos.
- Rocas. Zona de piedras para escalar verticalmente.
- Bosque y camino. Zona natural con árboles, rocas y troncos donde pueden estar libremente, también hay desniveles creando pequeñas montañas. Cuenta también con un camino formado por tablas y césped artificial.

Imágenes 3 y 4. Patio de recreo pequeño.



Fuente: elaboración propia.

ANEXO III

Entrevista a las profesoras:

Sobre la visión de las maestras sobre los riesgos

- ¿Cómo diferencias un riesgo de un peligro? ¿Lo tienes claro?
- ¿Qué consideras que es un riesgo para los alumnos cuando están jugando en el patio de recreo?
- ¿Dejáis que los niños asuman algunos riesgos en el patio? ¿Por qué?
- ¿Crees que los niños son capaces de reconocer un/ gestionarlo riesgo por ellos mismos?
- ¿Crees que es mejor que los niños aprendan los riesgos por ellos mismos o que lo hagan a través de una persona adulta?
- ¿Consideras necesario limitar u organizar el juego de los niños para disminuir los riesgos que pueden producir?
- ¿Qué tipo de riesgos has observado que les gusta asumir a los niños/as en el patio?
- ¿Subir a un árbol? ¿Jugar con agua? ¿Jugar con grandes palos? En muchos colegios de España parece impensable... ¿qué les dirías a los maestros/as de España?

Sobre su actitud cuando los niños toman riesgos

- ¿Es necesario estar preocupado porque los niños se puedan caer/ se hagan daño/ tengan lesiones graves?
- ¿Cómo te sientes/actúas cuando un niño...
 - está corriendo a gran velocidad / con la bici o el triciclo en el patio de recreo?
 - está a punto de saltar desde una roca o tronco?
 - se adentra en el bosque a jugar (cuando hay más dificultad de verlo?)
 - juega a juegos bruscos o con contacto con otros niños?
 - coge palos o ramas para jugar?
 - juega en los charcos del patio de recreo?

La gestión del riesgo de los niños durante el juego libre. Análisis de las conductas arriesgadas en el patio de recreo del centro International School of Bergen.

- ¿Cuándo crees que hay más lesiones/accidentes cuando los niños juegan por si mismos o cuando se les dice lo que hacer o pone limitaciones (por ejemplo cuando están jugando ellos en el bosque o en el patio de recreo vs. cuando tienen que seguir unas normas y reglas?

Entrevista a los niños:

- ¿Cómo te sientes cuando...
 - estás corriendo a gran velocidad / con la bici o el triciclo en el patio de recreo?
 - estás a punto de saltar desde una roca o tronco?
 - te adentras en el bosque a jugar?
 - juegas a juegos bruscos o con contacto con otros niños?
 - coges palos o ramas para jugar?
 - juegas con los charcos del patio de recreo?
- ¿Te gusta poder elegir a lo que jugar?
- ¿Prefieres jugar por ti solo o que un adulto te guíe?
- ¿Tienes libertad en el patio para jugar a lo que quieres?

ENGLISH VERSION

Questions for the teachers.

About their vision:

- How do you differentiate a risk from a danger? Do you have it clear?
- What do you consider to be a risk for students when they are playing on the playground?
- Do you let children take some risks in the yard? Why?
- Do you think children are able to recognize / manage risk for themselves?
- Do you think it is better for children to learn the risks by themselves or to do it through an adult person?
- Do you consider it necessary to limit children's play (organize it so to speak) to reduce the risks that they can produce?
- What kind of risks have you observed that children like to take on the playground?

- Climb a tree? Play with water? Play with big sticks? In many schools in Spain it seems unthinkable ... what would you say to teachers in Spain?

About their attitude.

- Do I need to be concerned that children may fall / get hurt / seriously injured?
- How do you feel / act when. a child...
 - is running at high speed / with the bike or the tricycle in the playground?
 - about to jump from a rock or log?
 - goes into the forest to play (when there is more difficulty to see it?
 - play rough games or contact with other children?
 - pick up sticks to play?
 - play with the puddles in the playground?
- When do you think there are more injuries / accidents when children play by themselves or when they are told what to do or put limitations (for example when they are playing in the forest or on the playground vs. when they have to continue some norms and rules?

Questions for the kids.

- How do you feel when you are...
 - running at high speed / with the bike or the tricycle in the playground?
 - about to jump from a rock or log?
 - you go into the forest to play
 - play rough games or contact with other children?
 - When do you pick up sticks to play?
 - play with the puddles in the playground?
- Do you prefer to play by yourself or have an adult guide you?
- Do you have freedom on the patio to play whatever you want?